



UNIVERSITETET I AGDER

Hvem er privatister - og hvorfor?

Intensjonale prosesser i lys av teorien om planlagt atferd

Mats Nesmann

Veileder

Velibor Bobo Kovač

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Universitetet i Agder, 2013

Fakultet for økonomi og samfunnsvitenskap

Institutt for statsvitenskap og ledelsesfag

Innhold

| | |
|--|----|
| 1. Innledning..... | 3 |
| 2. Bakgrunn..... | 5 |
| 2.1 Forskriftshjemmel..... | 5 |
| 2.2 Historisk utvikling av privatistordningen og hvem som er privatister | 7 |
| 2.3 Lokale forhold..... | 12 |
| 3. Menneskelig intensjon og atferd..... | 14 |
| 3.1 Tidlige forklaringer | 14 |
| 3.2 Overveid og planlagt atferd (TRA og TPB) | 16 |
| 3.3 Self-Efficacy | 19 |
| 3.4 PBC og Self-efficacy | 21 |
| 3.5 Tilleggsvariabler..... | 22 |
| 3.6 Undersøkelseshypotese | 25 |
| 4. Metode | 25 |
| 4.1 Organisering av undersøkelsen | 25 |
| 4.2 Deltakere | 26 |
| 4.3 Utforming av spørreskjema | 26 |
| 4.4 Resultater | 28 |
| 5. Analyse av intensjonale prosesser | 31 |
| 5.1 Korrelasjon mellom variablene | 31 |
| 5.2 Regresjonsanalyse | 32 |
| 6. Drøfting..... | 34 |
| 6.1 En ny gruppe privatister fører til økning i antallet | 34 |
| 6.2 Kvinnene tar over | 37 |
| 6.3 Privatistenes gjennomføring og hensikt..... | 38 |
| 6.3.1 Privatister finansierer opplæringen selv | 38 |
| 6.3.2 Mange faller fra underveis | 39 |
| 6.3.3 Privatistene reparerer tidligere karakterer | 40 |
| 6.3.4 Privatister med lærevansker | 42 |
| 6.3.5 Privatistene er for dårlig informert | 43 |
| 6.4 Egne og andres erfaringer som privatist | 44 |
| 6.5 Intensjonale prosesser. | 44 |
| 7. Begrensninger og implikasjoner | 49 |

| | |
|---|----|
| 8. Konklusjon | 51 |
| 9. Bibliografi..... | 52 |
| 10. Vedlegg | 56 |
| Vedlegg 1. Spørreskjema..... | 56 |
| Vedlegg 2 Statistikk over fullførte eksamener 1813-2008 | 61 |

1. Innledning

I utdanningssammenheng er en privatist¹ en person som ønsker å dokumentere kompetanse i et fag, uten å være elev eller lærling i faget. Med andre ord, privatister trenger ikke å følge undervisning eller være elev ved noen skole. De får kun eksamenskarakter i fagene og ingen standpunktkarakterer fordi en må ha elevstatus for å ha rett til standpunktvurdering i et fag. Det er få begrensninger i hvilke fag privatister kan avlegge eksamen i. Privatistordningen er en gammel tradisjon i Norge som har sine røtter tilbake til 1630.

Antall privatister i Norge har økt gradvis i årene etter 2.verdenskrig, og økningen er størst innenfor de studieforberedende utdanningsprogrammene. For eksempel i Oslo kommune har privatisteksamen bare de siste fire-fem årene økt med 139 %. Det er samme tendens som flere andre steder i landet. Rogaland fylkeskommune har en betydelig økning i antall privatisteksamener, fra 2007 har det økt med 165 %.

Opprinnelig var privatistordningen tenkt som en ordning for voksne uten dokumentert videregående opplæring men den har etter hvert utviklet seg til å være en ordning som benyttes av kandidater som ønsker å forbedre fag på vitnemålet. Med andre ord en ordning for personer som allerede har fullført og bestått videregående opplæring.

Privatistordningen benyttes i stor grad av elever som er i videregående opplæring, eller som nylig har vært elever i videregående opplæring. Det er elever som (a) tar opp fag de har strøket i tidligere i utdanningsløpet, (b) ønsker å ta eksamen i fag det ikke tilbys opplæring i på den videregående skolen de er elev ved, (c) ønsker å ta et fag som privatist i stedet for å følge ordinær opplæring og få sluttvurdering som elev eller deltidselev, (d) ønsker å forbedre karakterer i fag som allerede er bestått tidligere i opplæringsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2012) .

Den siste gruppen representerer en økende trend. Mange ønsker å ta fag på nytt for å forbedre karakterene for å komme inn på adgangsbegrensede studier. For å gjøre bildet av privatistene

¹ § 3-10. **Privatistar** Privatist er etter reglane i dette kapitlet ein som har meldt seg til eksamen i eitt eller fleire fag utan å vere elev eller lærling i dette faget eller desse faga. Privatistar går opp til eksamen i fag dei ønskjer å dokumentere kompetanse i.

mest mulig komplett er det naturlig å peke på at privatister også kan deles i hovedgrupper etter hvordan de velger å forberede seg til eksamen.

- Privatister som følger organisert undervisning ved kursarrangører uten eksamensrett.
- Privatister som melder seg til eksamen uten å følge organisert undervisning.

Dette gjelder både elever som fremdeles er i ordinær opplæring, og de privatistene som ikke lenger er elever, men som tidligere har sluttvurdering i faget (Utdanningsdirektoratet, 2012).

Økningen er en reell utfordring for alle fylkeskommunene i Norge som har ansvar for gjennomføring av eksamen for privatister. Det representerer en utfordring for det administrative apparatet ved at bemanningen ved kontorene ikke har økt i takt med antallet eksamener. Det er en økonomisk utfordring fordi eksamensavgiftene som privatisten betaler, ikke dekker utgiftene ved gjennomføring av eksamen. Rent praktisk er det en utfordring i forhold til å skaffe egnede eksamenslokaler og nok kvalifiserte eksamensvakter. Videre er det også krevende å få nok sensorer i enkelte fag til både muntlig og skriftlig eksamen.

Gjennom kildesøk på internett, i databaser og kontakt med personer med relevant kompetanse, har jeg funnet få kilder som kan gi et bilde av privatistene og hva som styrer deres valg og intensjoner i forbindelse med det å avlegge eksamen. NTNU har i 2011 utarbeidet en rapport for å kartlegge privatistene i Sør-Trøndelag og deres bakgrunn og mål med å avlegge eksamen. Tatt i betraktning det store antallet som avlegger eksamen på denne måten er det nødvendig med mer forskning på området. For det første finnes det ingen kjente forklaringer på økningen i antallet privatister. Det har vært endringer i ordningene for hvem som kan avlegge eksamen, men det er ikke gjort noe forskning for å finne ut om årsakene finnes i disse endringene. Særlig er det interessant å se i hvilken grad endringene i 2006² har bidratt til økningen. For det andre er det heller ikke forskning på intensjonale prosesser hos privatister som kan bidra ytterligere til å forstå de motiverende prosessene som går forut for at en person melder seg til eksamen og hvordan vedkommende forbereder seg til eksamen.

Hensikten med denne oppgaven er tredelt. Det første målet er å undersøke om endringene i ordningene for hvem som kan, og når en kan melde seg til eksamen som privatist har ført til en utilsiktet økning i antallet kandidater. Ordningene er endret i tre omganger fra 1968 til 2006, og med en justering av norskfaget i 2009. Det er derfor grunn til å undersøke i hvilke

² Disse endringene beskrives nærmere på side 8.

grad økningen kan tilbakeføres til nettopp disse endringene. Oppgaven gir også en oversikt over den historiske utviklingen til privatistordningen for å kunne forstå hvordan ordningen har endret seg over tid og hvorfor økningen av antallet har utviklet seg til å bli en utfordring å administrere.

For det andre er målet å kartlegge ulike sider ved privatistenes bakgrunn, forutsetninger og årsaker til at de er privatister. Her undersøkes aldersmessig sammensetting, kjønnsfordeling, finansiering av livsopphold, eksaminandens tilrettelegging til eksamen, tidligere kontakt med PPT³, og antall personer i familie og vennekrets som også har vært privatister. Oppgaven vil også komme inn på hvordan kvinneandelen blant eksaminandene har økt raskere enn antallet mannlige eksaminander.

Tredje mål er en teoretisk tilnærming med fokus på intensjonale prosesser, i lys av teorien om planlagt atferd (TPB). For å belyse motivasjonsprosesser bak intensjonen om å melde seg som privatist, har jeg brukt TPB-modellen (Holdninger, PBC og subjektiv norm), og utvidet-TPB med tilleggsvariabler (deskriptiv norm, moralsk norm, planer, framtidssorientering og tidligere atferd).

Oppgaven er bygget opp slik at jeg først vil gjøre rede for bakgrunnen for privatistordningen og økningen som har vært. Da vil jeg også komme inn på lokale forhold på stedet hvor undersøkelsen er gjennomført og sammenlikne disse med andre funn. Så vil jeg gå gjennom aktuelle teorier og begreper som kan bidra til å forklare intensjonale prosesser hos mennesker. Videre vil det være en beskrivelse av undersøkelsesmetoden som jeg har benyttet. Resultatene fra undersøkelsen vil bli presentert sammen med analysen av datamaterialet, og dette vil så bli drøftet i lys av teorien om planlagt atferd, og tilleggsvariablene for TPB. Avslutningsvis peker jeg på begrensninger og implikasjoner av drøftingen, før jeg trekker konklusjoner av undersøkelsen.

2. Bakgrunn

2.1 Forskriftshjemmel

Forskriften til opplæringsloven hjemler hvem som kan melde seg til eksamen som privatist. Privatister nevnes kun i to paragrafer.

³ *Pedagogisk-psykologisk tjeneste. Opplæringsloven § 5-6.*

§ 3-10. Privatistar

Privatist er etter reglane i dette kapitlet ein som har meldt seg til eksamen i eitt eller fleire fag utan å vere elev eller lærling i dette faget eller desse faga. Privatistar går opp til eksamen i fag dei ønskjer å dokumentere kompetanse i.

§ 3-27. Melding av privatistar til eksamen i vidaregåande opplæring

Privatistar har sjølv ansvaret for å melde seg til eksamen til den skolen eller den instansen som fylkeskommunen fastset. Utdanningsdirektoratet fastset meldingsfristar og korleis eksamen skal gå føre seg. Skolen eller den instansen som fylkeskommunen peikar ut, avgjer om meldinga kan godkjennast.....Privatistar må betale prøveavgifta i samsvar med fastsette satsar (Forskrift til opplæringslova 23.juni 2006 nr 724).

Dette er alt som sies om privatister i forskriften til opplæringsloven. Privatister nevnes ikke i selv lovteksten i opplæringsloven. Fylkeskommunene har få verktøy til å begrense antall privatister med. Privatister kan melde seg til eksamen så mange ganger de ønsker, det er ingen begrensninger på det. De betaler, i 2013, en avgift på kr 390,- pr eksamen, kr 800,- hvis de har karakter i faget fra før. Denne avgiften reguleres hvert år i Statsbudsjettet og kan ikke endres på andre måter (Kunnskapsdepartementet, 2012).

Det er mulig å melde seg som privatist i nesten alle fag i videregående opplæring, men det er noen få unntak. Privatistordningen finnes innenfor studieforberedende utdanningsprogram og innenfor de yrkesforberedende utdanningsprogrammene. I tillegg finnes det en ordning med eksamen for praksiskandidater. Praksiskandidateksamenen utgjør majoriteten av eksamenene innen for de yrkesforberedende utdanningsprogram. Praksiskandidateksamen er obligatorisk for alle som vil melde seg til fag- eller svenneprøve etter § 3-5 i forskriften til opplæringsloven.⁴ Denne eksamen avlegges kun med formål å kunne melde seg til fag-/svenneprøve. Etter gjennomgang av ulike tilgjengelige kilder er det grunnlag for å anta at de som ønsker å avlegge fag-/svenneprøve har ulike formål med å formalisere kompetansen sin. Grunnene kan være at (a) firmaet de jobber i må dokumentere et visst antall fagarbeidere for å

⁴ **§ 3-5. Fag- og sveineprøve utan læreforhold og skole.** *Det er mogleg å ta fag- og sveineprøva på grunnlag av allsidig praksis i faget som er 25 prosent lengre enn den fastsette læretida. Fylkeskommunen avgjer om den praksisen kandidaten viser til, kan godkjennast, og kan i særlege tilfelle godkjenne kortare praksis. §3-55, andre ledd: Før praksiskandidatar melder seg til fag- eller sveineprøve, skal dei ha bestått ein eigen eksamen etter nærmare føresegner frå Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2006).*

bli ISO-sertifisert og kunne levere inn anbud i offentlige anbudsrunder, (b) ufaglærte med tilstrekkelig praksis ønsker å få lønn som fagarbeidere, og (c) ufaglærte som ønsker å heve sin status, eventuelt søke nye jobber.

2.2 Historisk utvikling av privatistordningen og hvem som er privatister

Det er snart fire hundre år siden det ble opprettet en opptaksprøve for de som ønsket å begynne å studere ved Københavns Universitet, og opptaksprøven ble kalt Examen Artium⁵. Denne eksamenen bestod av en rekke enkelteksamener, og ble første gang gjennomført i 1630 (Storedanske.dk). Ingen skoler i Norge hadde på den tiden det som kalles eksamensrett, og alle kandidater som gikk opp til eksamen var derfor privatister. På denne tiden var Examen Artium ikke åpen for kvinner, men kvinner fikk etter hvert adgang til å avlegge ”den noe enklere” realartium. Først i 1882 fikk kvinner anledning til å avlegge den egentlige artium og å bli immatrikulert ved universitetet (Baune, 2007). Dette er midt i tiden for de store reformene i kvinners rettigheter som blant annet førte frem til kvinners stemmerett tretti år senere.

De lærde skoler fikk ikke utstede dokumentasjon som gav rett til å bli immatrikulert. Inntil da hadde de kun hatt rett til å utstede et dimisjonsbevis⁶ som dokumenterte at de hadde fullført og bestått skolen. Dimisjonsbeviset gav rett til å avlegge Examen Artium (Bødtker, 1857). De lærde skolene var den høyeste utdanningen en kunne få i Norge før universitetsutdanning, og på den tiden var dette i praksis katedralskolene som var etablert i tilknytning til bispesetene i Norge.

⁵ *Examen Artium kommer fra latin, artium er genitivformen av artes. Artes betyr kunst, og Examen Artium var derfor ”Kunstenes eksamen” med klassiske fag som latin, gresk og historie.*

⁶ §3 *Den, der har bestaaet Afgangseksamen, erholder til vidnesbyrd saavel herom som om sin Skolegang i det hele et Testamonium, hvilket uden Betaling udfærdiges af Skolen paa den Maade, som af Hans Majestæt Kongen nærmere bestemmes*
§4 *Enhver som medbringer et saadant Testamonium, skal stedes Adgang til Universitetets examen artium, uden at noen dimissjon behøves* (Vibe, 1857).

På midten av 1800-tallet gikk det en langvarig diskusjon på om de lærde skoler skulle få eksamensrett (Bødtker, 1857). Det vil i praksis si at de skulle få rett til å holde eksamen og sensurere besvarelsene. Inntil da hadde det vært universitetets lærerkrefter som hadde sensurert eksamen. De lærde skoler fikk eksamensrett i 1883, og eksamen ble flyttet fra universitetene til de høgere skolene (Baune, 2007). Men mange private skoler fikk ikke eksamensrett og deres elever måtte fremdeles avlegge Examen Artium som privatister. Siden da har begge ordninger levd side om side.

Hvem som avlegger eksamen i videregående opplæring er nok endret siden da. I begynnelsen var dette en eksamen for de få og utvalgte. I dag får om lag halvparten av ungdomskullet eksamen som gir rett til å søke opptak på universitet og høyskoler. Frem til 1968 måtte alle eksamener gjennomføres og bestås ved samme eksamensperiode. Hvis et fag ikke ble bestått måtte alle fag tas om på nytt. Dette var en krevende prosess og det er ikke mange i dag som avlegger eksamen som på 1800-tallet. Men i 1968 ble det åpnet for å avlegge eksamen i enkeltfag. Bakgrunnen for det første frislippet i eksamensordningene er lanseringen av begrepet ”livslang læring” som et utdanningspolitisk tiltak i begynnelsen av 60-tallet (Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996). Fra 1986 ble det også mulig å forbedre karakter på et tidligere bestått vitnemål ved å ta enkeltksamener (Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996). En ytterligere utvidelse av mulighetene til å avlegge fag som privatist kom i 2006. Da fikk elever i videregående skole anledning til å avlegge eksamen i fag de hadde hatt elevstatus i, mens de var elever i videregående skole. Dette måtte imidlertid gjøres innenfor rammen av tre skoleår, for at de skulle kunne påføres *førstegangsvitnemålet*⁷. Førstegangsvitnemålet er et viktig dokument som gir rett til inntak på universitet og høyskoler på egne kvoter. Siste justering av ordningen kom i 2009. Da fikk privatister lov til å avlegge

⁷ § 3-43. **Førstegangsvitnemål** *Førstegangsvitnemål, ..., blir gitt til den som ved utløpet av normal tid i tråd med fastsett opplæringsløp i læreplanverket, har bestått videregående opplæring som gir generell studiekompetanse.... Førstegangsvitnemål kan berre skrivast ut éin gong til den personen det gjeld.... Elevane kan få ført på førstegangsvitnemålet karakterar som er forbetra innan utløpet av normal tid. Det er mogleg å få ført på karakterar i fag som går utover minstekravet til studiekompetanse, og som er oppnådde innan utløpet av normal tid* (Utdanningsdirektoratet, 2006).

de tre norskeksamenene⁸ uavhengig av hverandre (Utdanningsdirektoratet, 2009). Tidligere måtte alle tre avlegges i samme eksamensperiode.

At antallet eksaminander har økt er godt dokumentert ved tabell 1. Men tallene fra Statistisk Sentralbyrå skiller ikke mellom elever og privatister. Det betyr at det bare er tallene frem til ca. 1883 som viser det korrekte antallet på de som avlegger eksamen som privatist. Tabellen viser noe utvalgte år for å illustrere endringer som har skjedd gjennom tiden (Se fullstendig tabell i vedlegg 2). Ulike kilder opererer med ulike tall for flere av de enkelte årene, men tabellen illustrerer økningen. Noen år utpeker seg som særlig interessante. Det er de årene hvor det skjer endringer som i ettertid viser hvilken vei utviklingen har tatt. Utviklingen har tydelig bare gått én vei, og utviklingen har aldri snudd. Slike år som 1890/91(a) er av interesse, det er første gang det er registrert kvinner som avlegger eksamen (Se også fotnote 20). Antallet eksaminander overstiger ti tusen i 1964/65 (b). Midt i den historiske perioden på 70-tallet, hvor kvinners rettigheter står i fokus, overstiger antallet kvinnelige eksaminander antallet mannlige (c). Etter dette har antallet kvinner som avlegger eksamen alltid vært høyere enn antall menn. Antallet overstiger tjue tusen i 1979/80 (d) og tretti tusen tjue år senere i 2000/01 (e).

Tabell 1. Fullførte Examen artium for utvalgte år i perioden 1813-2001.

| Skoleår/periode | I alt | Kvinner | |
|-----------------|-------|---------|---|
| 1813-1815 | 16 | - | |
| 1826-1830 | 91 | - | |
| 1841-1845 | 69 | - | |
| 1856-1860 | 95 | - | |
| 1817-1875 | 158 | - | |
| 1875/76 | 144 | - | |
| 1880/81 | 176 | - | |
| 1885/86 | 360 | - | |
| 1890/91 | 201 | 11 | a |
| 1895/96 | 292 | 24 | |
| 1900/01 | 350 | .. | |
| 1905/06 | 409 | 95 | |
| 1910/11 | 492 | 157 | |
| 1915/16 | 804 | 263 | |
| 1920/21 | 988 | 302 | |
| 1925/26 | 1 775 | 624 | |
| 1930/31 | 1 325 | 449 | |
| 1935/36 | 1 977 | 708 | |

⁸ Norsk skriftlig hovedmål og skriftlig sidemål, og norsk muntlig.

| | | | |
|---------|--------|--------|---|
| 1940/41 | 2 992 | 1 097 | |
| 1945/46 | 3 646 | 1 433 | |
| 1950/51 | 3 257 | 1 359 | |
| 1955/56 | 3 650 | 1 550 | |
| 1964/65 | 10 731 | 4 630 | b |
| 1967/68 | 11 665 | 5 160 | |
| 1974/75 | 16 635 | 8 502 | c |
| 1979/80 | 24 259 | 13 118 | d |
| 1985/86 | 24 044 | 13 551 | |
| 2000/01 | 31 136 | 18 820 | e |
| 2005/06 | 25 256 | 14 720 | |

(Statistisk sentralbyrå, 2011)

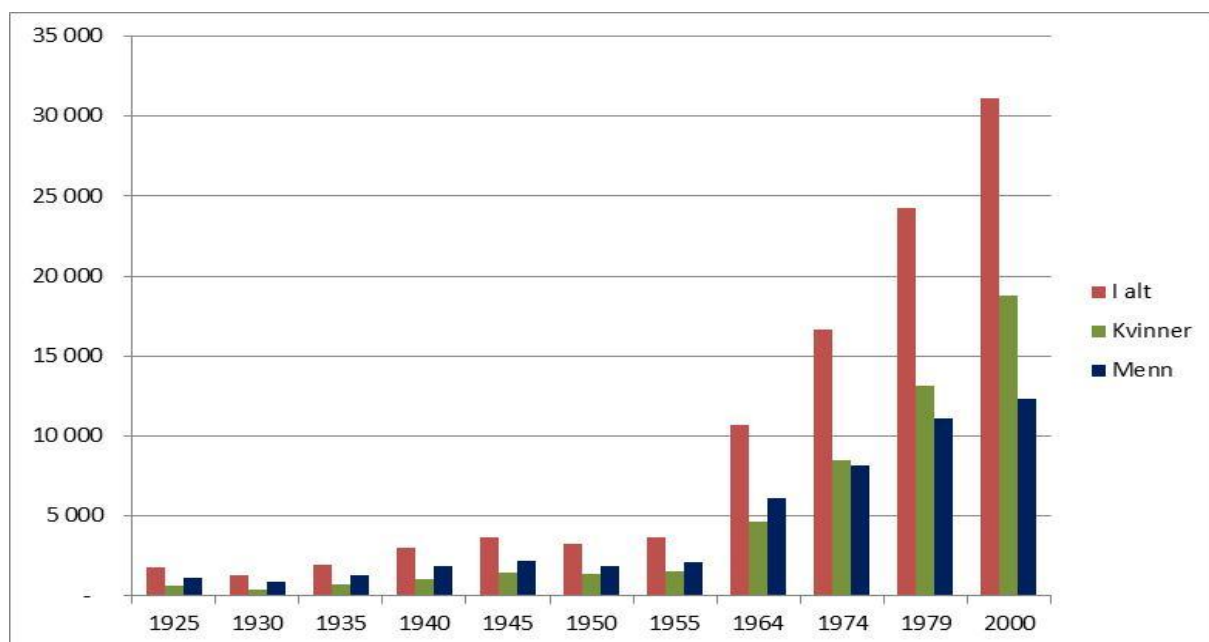


Fig 1 Økning i antall Examen Artium /eksamen i videregående opplæring 1925-2000. Elever og privatister.

Jeg har ikke funnet tall som viser antallet privatister for alle år frem til i dag. Statistisk sentralbyrå skiller, som tidligere nevnt, ikke ut privatister som egen gruppe i utdanningsstatistikkene. Likevel finnes det kilder (Bødtker, 1857) som viser antallet privatister i enkelte perioder. I perioden fra 1838 til 1856 varierte det årlige antall kandidater som tok Examen Artium fra 39 i 1846 til 79 i 1855. Totalt avla 1084 kandidater eksamen gjennom disse 17 årene. Statistisk sentralbyrå opererer med om lag 420 eksaminander i omtrent samme periode, ifølge tabell 1. I perioden 1946 til 1963 varierte det årlig antallet privatister fra 2088 i 1947 til 924 i 1953 (Norges almenvitenskaplige forskningsråd, 1964). Tallene viser at mange avla eksamen rett etter krigen, mange hadde da ventet i flere år for å få anledning til dette.

Rapporten fra Forskningsrådet ble utarbeidet for å kartlegge behovet for akademisk kompetanse i Norge. Det er grunn til å anta at denne rapporten har bidratt til den første liberaliseringen av ordningene som kom i 1968. Tallene i denne perioden er ikke direkte sammenliknbare med tallene i tabell 1, siden tallene kun viser antallet privatister. Økningen har i disse om lag hundre år vært ganske stor, men på ingen måte av en slik art som vi kan registrere i årene etter 2000. Før måtte, som nevnt, eksamenene avlegges samlet. Mens i dag kan alle eksamener avlegges enkeltvis og over så lang periode en vil.

For voksne finnes også forenklete ordninger som ”23/5-regelen”⁹. Den krever eksamen i seks fag for å oppfylle kravene til studiekompetanse. Dette har også bidratt til den økningen vi ser. Men det finnes ikke, så vidt jeg har funnet, noe oversikt over hvorfor og etter hvilke ordninger privatister avlegger eksamen. Felles for alle er at de ønsker å få studiekompetanse for å søke opptak på høyskoler og universitet.

Den største økningen finner vi innenfor de studieforbereidende utdanningsprogrammene. Dette gjelder fag som til sammen kan gi studiekompetanse til høyskoler og universitet. Fram til 1981 het dette Examen Artium (Norsk Nettleksikon) og kunne tas helt eller delvis som privatist. Tilsvarende dagens eksamen i videregående opplæring som også er slik at den kan avlegges helt eller delvis som privatist og kan tas over så lang tid som en ønsker.

Eksamen for elever består i 2012 av obligatorisk eksamen i norsk og uttrekk til to skriftlige og en muntlig eksamen i tillegg. Resten av fagene som fullføres avsluttes med en standpunktvurdering. I dag er mange flere elever på utdanningsprogram som gir studiekompetanse. Om lag halvparten av årskullet i videregående opplæring søker seg inn på studieforbereidende utdanningsprogram, men om lag 20 % fullfører ikke eller består ikke (Statistisk sentralbyrå, 2011). Mange av disse blir derfor nødt til å komplettere sin utdanning ved å avlegge eksamen som privatist.

⁹ Samordna opptak har følgende definisjon: For å oppnå generell studiekompetanse etter 23/5-regelen må du:

(a) fylle minst 23 år i søknadsåret (b) dekkje alle dei 6 obligatoriske studiekompetansefaga (c) dokumentere minst 5 års heiltids yrkespraksis/utdanning (Samordna opptak)

2.3 Lokale forhold

Det er Eksamenskontoret i Vest-Agder som administrerer alle eksamener for privatister i videregående opplæring i fylket. Kontoret er organisert som en egen enhet under Utdanningsavdelingen i Vest-Agder fylkeskommune. Informasjon fra Eksamenskontoret viser at privatistene meldt til eksamen her ikke skiller seg ut fra gruppen av privatister generelt. Noen (a) følger organisert undervisning ved kursarrangører uten eksamensrett, mens andre (b) melder seg til eksamen uten å følge organisert undervisning. Det er ulike grunner til at personer melder seg til eksamen som privatist, og disse kan antakelig deles i følgende kategorier: (1) de som avlegger eksamen i alle fag¹⁰ i et utdanningsløp for å oppnå studiekompetanse, (2) voksne¹¹ som vil skaffe seg studiekompetanse etter 23/5-regelen. (se fotnote 8), (3) ungdom som vil forbedre sine karakterer for å komme inn på studier med høye inntakspoeng, eller oppfylle særlige opptakskrav. De har vært der siden muligheten til å forbedre karakterer ble gitt i 1986, (4) ungdom som ikke har bestått ett eller flere fag, eller ikke har fått vurdering i ett eller flere fag da de var elever i videregående skole, og de som har sluttet underveis og tenker å fullføre skolen som privatist.

Fra Eksamenskontoret i Vest-Agder har jeg kunnet hente ut sikre tall for økningen i Vest-Agder siden 2006 fra det skoleadministrative systemet Extens. Tallene gjelder antall enkeltksamener privatister er meldt til i Vest-Agder ved våreksamen fra 2006 til 2012. Tallene for høsteksamen de samme årene ligger alltid under tallene for våren. Høsten 2012 er det meldt inn om lag 2 300 enkeltksamener, skriftlige og muntlige, i Kristiansand. De viser årlig økning av antall meldte også om høsten. Det tyder på at økningen derfor ikke skyldes en forskyvning av kandidater fra høst til vår, men en økning totalt sett.

¹⁰ *Med andre ord, de som skaffer seg studiekompetanse på samme måte som da privatistordningen startet i 1630. I Vest-Agder er dette ganske få kandidater, normalt 1-5 i året.*

¹¹ *Vi finner disse blant de som følger organisert undervisning og blant de som forbereder seg på egenhånd. I denne gruppen finner vi også de som har fag-/svennebrev og som ønsker å skaffe seg studiekompetanse. Disse har ikke lenger skolerett og får derfor normalt ikke plass i ordinære undervisningstilbud.*

| Meldte eksamener våren | Antall | økning | % økning |
|------------------------|--------|--------|----------|
| 2006 | 2698 | | |
| 2007 | 3194 | 496 | 18,4 |
| 2008 | 2890 | -304 | - 9,5 |
| 2009 | 3330 | 440 | 15,2 |
| 2010 | 3774 | 444 | 13,3 |
| 2011 | 4260 | 486 | 12,9 |
| 2012 | 4573 | 313 | 7,3 |

(Eksamenskontoret i Vest-Agder, 2012)

Vi vet i dag lite om årsaken til at noen melder seg til eksamen som privatist. En undersøkelse gjennomført av NTNU på oppdrag fra Sør-Trøndelag fylkeskommune i 2011 gir oss et viktig bidrag (Buland, 2011). Sør-Trøndelag fylkeskommune gav i 2010 NTNU Skole- og læringsforskning i oppdrag å lage en undersøkelse blant privatister som var oppmeldt våren 2011 i fylkeskommunen. Oppdraget hadde til hensikt å gi et bilde av i hvor stor grad privatisteksamen bidrar til å endre bildet av det store frafallet i videregående opplæring (Buland, 2011).

I konklusjonen står det at privatisteksamen oppleves som en viktig ordning for alle som melder seg til eksamen som privatist. Det gjelder også elever som tidligere har strøket i fag, eller har sluttet uten å fullføre videregående opplæring. Videre går det frem av rapporten at frafallet fra privatisteksamen er relativt høyt, fordi privatisteksamen er et krevende løp. Mange av de som melder seg avlegger ikke eksamen de har meldt seg til og mange stryker på en eller flere eksamener. Andelen av de som ikke har fullført og som ikke består ved nye eksamener er 46,5 %, mens strykprosenten for de som har fullført tidligere er 34,9 %. Andre interessante tall fra undersøkelsen er at 16,3 % av de som meldte seg til eksamen ikke bestod noen av eksamenene de hadde meldt seg til. Videre viste undersøkelsen at så mange som 48,4 % av de som meldte seg til eksamen for å forbedre tidligere eksamener ikke forbedret karakteren i noen av fagene de hadde meldt seg til (Buland, 2011). Dette er nær halvparten av de meldte, og det gir grunn til å undre på hvilke faktorer som har ført til dette resultatet. I Sør-Trøndelag var det 14 % som ikke gjennomførte noen av eksamenene de var meldt til, mens av antall meldte eksamener i Kristiansand høsten 2012 var det 21,5 % som ikke møtte frem på eksamensdagen (Eksamenskontoret i Vest-Agder, 2012).

3. Menneskelig intensjon og atferd

3.1 Tidlige forklaringer

I tidlig forskning om holdninger var det allment akseptert at menneskelig atferd ble styrt av holdninger (Thomas & Znaniecki, 1918 ; Watson, 1925). Sosialpsykologien var i utgangspunktet definert som studiet av holdninger ut fra antagelsen om at holdninger er nøkkelen til å forstå menneskelig atferd. Denne tidlige forskningen gav ikke grunnlag for å så tvil om riktigheten av denne antakelsen. Nyutviklede vurderingsmetoder gav som resultat at teologistudenter hadde mer positive holdninger til kirken enn andre sammenliknbare utdanningsgrupper. Militært utdannede og politisk konservative hadde positive holdninger til krig sammenliknet med folk fra arbeiderklassen, og forretningsfolk var i større grad motstandere av alkoholforbud sammenliknet med medlemmer av metodistkirken. Likevel hevet det seg kritiske røster til disse forskningsresultatene. Forskere hevdet at det ikke nødvendigvis var samsvar mellom hva folk sa, hvilke holdninger de gav uttrykk for, og hvilken atferd de hadde når det kom til konkret handling. I en klassisk studie fulgte La Piere (1934) et ungt kinesisk par på reise rundt i USA. Under reisen kartla han i hvilken grad paret ble høflig mottatt og fikk god service på restauranter og overnattingssteder. I etterkant sendte han forespørsler til stedene de hadde besøkt og bad om tilbakemelding på om de ulike restauranter og overnattingssteder tok i mot kinesere som gjester. Studien støttet opp om det han hadde forventet. Det var ikke samsvar mellom ord og handling, altså hva de ulike stedene gav av tilbakemelding om sine holdninger til kinesiske gjester og den servicen de faktisk mottok som gjester. Nesten overalt fikk paret høflig service, selv om brevene entydig hadde gitt uttrykk for negative holdninger.

I en senere studie ble studenters holdning til juks undersøkt (Corey, 1937). Corey vurderte studentenes holdninger til juks tidlig i semesteret, men gav dem i løpet av semesteret en rekke anledninger til å jukse. Dette skjedde ved at han lot studentene rette sine egne prøver. Hans utgangspunkt var annerledes enn Le Piere, fordi han mente holdninger styrte atferd. Til sin fortvilelse fant han i realiteten ingen korrelasjon mellom studentenes holdninger til juks og i hvilken grad de faktisk jukset¹².

¹² *To his dismay, there was virtually no correlation between the students' attitudes and their cheating behavior.* (Fishbein & Ajzen, 2005)

På 1960-tallet var det en vanlig oppfatning at holdninger involverte både tanke, følelser og handlinger. Holdninger ble da definert som en kompleks flerdimensjonal struktur som bestod av kognitive (tankemessige), affektive (følelsmessige) og konative (viljestyrte) komponenter. Dette viste seg heller ikke å kunne løse utfordringene i forholdet mellom holdninger og atferd (Ajzen & Fishbein, 2005).

I årene som fulgte kom det flere og flere undersøkelser om forholdet mellom holdninger og faktisk atferd. Felles for disse undersøkelsene var at de var svært lite oppmuntrende for de som var tilbøyelige til å stole på at holdninger kunne forutsi og styre atferd. Mot slutten av 1960-tallet var det rapportert om minst 45 studier hvor verbale holdninger ble vurdert opp mot faktisk atferd, hvor det var ventet at atferden var knyttet til holdningene. Undersøkelsene viste at holdninger var lite egnet til å forutsi faktisk atferd og mange sosialpsykologer ble bekymret for nytten av å bruke holdninger i denne sammenheng (Ajzen & Fishbein, 2005).

I 1969 går Wicker gjennom den tilgjengelige litteraturen om emnet. Han henleder oppmerksomheten på inkonsekvensen mellom generelle holdninger og atferd og tar til orde for å forlate denne tenkningen. Etter gjennomgangen trekker han denne konklusjonen:

”Taken as a whole, these studies suggest that it is considerably more likely that attitudes will unrelate or only slightly relate to overt behaviors than that attitudes will be closely related to actions. Product-moment correlation coefficients relating the two kinds of responses are rarely above 0.30, and often near zero” (Wicker, 1969).

Dette førte til at det innen fagfeltet ble søkt etter nye retninger på forskningen.

Til tross for overveldende dokumentasjon av inkonsekvensen i forholdet mellom holdning og atferd ble Wickers konklusjon ikke helt akseptert av flere sosialpsykologer. Blant dem Gordon Allport som i 1968 vurderte holdninger som det mest karakteristiske og uunnværlige begrepet i samtidens sosialpsykologi (Ajzen & Fishbein, 2005).

I og med at det i årrekke hadde vært lagt frem bevis på at det ikke var noen sammenheng i forholdet mellom generelle holdninger og atferd, ble det etter hvert akseptert at fagfeltet stod overfor et alvorlig problem. Og etter at de ulike undersøkelsene ble gjennomgått samlet, var det ikke lenger mulig å overse dette problemet. Antakelsen om at generelle holdninger kunne brukes for å forutsi og forstå atferd måtte revurderes.

3.2 Overveid og planlagt atferd (TRA og TPB)

Teorien om overveid atferd (TRA) har til hensikt å forklare viljestyrt atferd hos mennesker (Fishbein & Ajzen, 1975). Den mest nærliggende og sterkeste indikatoren på viljestyrt atferd er intensjon om atferd. Intensjon er altså forløperen til atferd. Intensjon igjen blir styrt av holdningen overfor den aktuelle atferden og av subjektiv norm, som er hvilken oppfatning den enkelte har av hva personer som betyr noe for vedkommende mener vedkommende bør gjøre (Netemeyer, 1993). Intensjon kan forutsi atferd med stor grad av nøyaktighet under tre forutsetninger: 1) det må være samsvar mellom intensjon og handling hva gjelder mål, sammenheng, handling og tid, 2) intensjonen må ikke endres underveis og 3) atferden må være under viljens kontroll. Innenfor disse begrensningene finnes det bred støtte for at TRA kan forutsi atferd (Ajzen & Fishbein, 1980).

TRA har egne indikatorer på hvilke motivasjon som må være tilstede for at det skal være mulig å kunne forutsi atferd, og antar at det er intensjon som er den viktigste indikator. Intensjon bestemmes altså av holdning og subjektiv norm. Teorien om planlagt atferd (TPB) er en utvidelse av TRA og tar med opplevd kontroll over atferd (PBC) som tilleggsvariabel (Montaño & Kasprzyk, 2008).

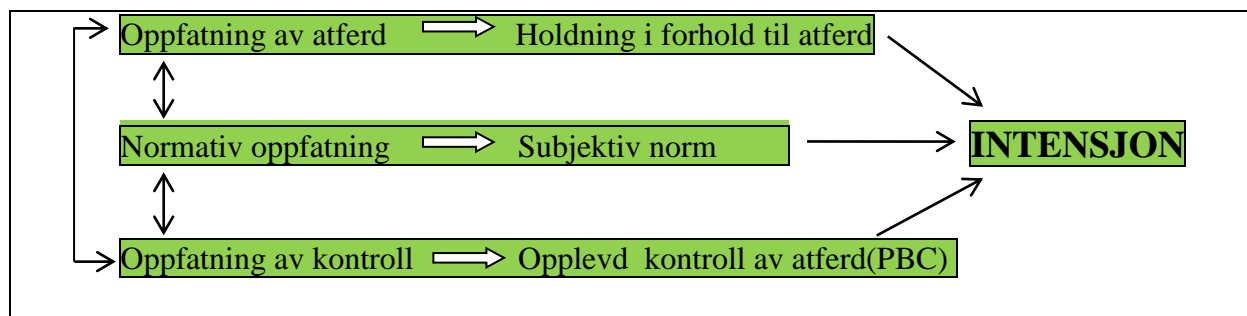
TPB er i stand til å forutsi intensjoner og målrettede handlinger mer nøyaktig enn TRA. Og det er PBC som gir et signifikant bidrag som gjør det mulig å forutsi intensjon. Det var også lite som tydet på at PBC ble påvirket av andre uavhengige variabler (Ajzen & Madden, 1986).

TPB er en teori utviklet for å forutsi og forklare menneskelig atferd i en bestemt kontekst (Ajzen, 1991). TPB er den mest utbredte modellen om fornuftsmessige forventninger om intensjon hos mennesker. Det sentrale begrepet hos Ajzen er *intensjon*. TPB legger til grunn at intensjon bygger på tre kognitive forhold. Holdningen du har i forhold til den aktuelle intensjon, subjektiv norm, den oppfatningen du har av deg selv, og opplevd kontroll over atferden (PBC) (Abraham, 2004). Videre omtales modellen som en veloverveid modell for bearbeiding som innebærer at menneskers holdninger bearbeides etter grundige vurderinger av tilgjengelig informasjon (Connor & Sparks, 2005).

Hvilken rolle *det å ha lyst til* spiller i de psykologiske prosessene innen TPB-forskningen i ulike atferdsmessige sammenhenger er lite undersøkt. Dette kan forklares med at lyst er

begrepsmessig likt intensjon om atferd (Fishbein & Stasson, 1990), eller at det allerede er innbakt i TPB-faktorene (Ajzen, 1991). Forskningen bør skille mellom det å ha lyst og å ha en intensjon, fordi det i TPB-faktorene ikke tydelig inneholder begrepet *motivasjon*. Intensjon vil innebære å få lyst til noe, mens det å ha lyst til noe ikke nødvendigvis vil innebære intensjon (Bagozzi & Perugini, 2004). Lyst kommer før intensjon i tid, og de fleste lyster forblir urealistiske ønsker som aldri blir omsatt til virkelighet (Kovac & Rise, 2011).

Alle disse begrepene kan bidra til å forstå atferd hos privatister. Privatister har antakelig et ønske om å oppnå noe attraktivt. Det kan være et ønske om å bestå for å få et vitnemål, eller å oppnå bedre karakter for å komme inn på et studium der det er konkurranse om å komme inn. Uansett vil de utvikle en intensjon om å oppnå dette målet. Hva som bygger opp til en intensjon illustrerer Ajzen med følgende figur.



(Ajzen, TPB Diagram, 2006) Fig 2.

De ulike begrepene i modellen utdypes nærmere her.

Holdningen i forhold til atferden kan også uttrykkes som i hvilken grad det du ønsker å gjøre oppfattes som positivt eller negativt. Siden mye av våre oppfatninger bygger på tidligere erfaringer vil disse påvirke vår holdning i forhold til atferd. Oppfatning av atferd er ens egen oppfatning av hvor stor sannsynligheten er for at en bestemt atferd vil gi et bestemt resultat. Som eksempel, kan det tenkes en privatist som ser for seg at en bestemt arbeidsinnsats i form av lesing og arbeid med lærestoff, skal føre til en bestemt karakter. Vi former våre holdninger ved å forbinde det med andre objekter, beskrivelser og relaterte hendelser (Ajzen, 1991). Vi bygger vår oppfatning ved at atferden kobles til et bestemt resultat. Det kan være en privatist som under gitte rammefaktorer vil se for seg at vedkommende skal oppnå et bestemt resultat. Slike rammefaktorer kan være ulike typer av forutsetninger som tid til lesing, sted for lesing, tilgang på lærerressurser og støtte eller mangel på støtte fra miljøet omkring. For privatister

som andre mennesker, kan det være stort mangfold av faktorer som spiller inn og bygger opp ens oppfatning av egen atferd (Ajzen, 1991).

Undersøkelsen fra Sør-Trøndelag (Buland, 2011) viser at flertallet av de som har strøket tidligere stryker igjen, men flertallet av de som har bestått, består igjen. Ajzen sier at vi lærer oss å foretrekke atferd som vi oppfatter har de ønskede konsekvenser, og motsatt at vi lærer oss negative holdninger til atferd som gir uønskede resultater. Videre sier han at når noe som kan knyttes opp til atferden allerede har en positiv eller negativ verdi, danner vi automatisk og umiddelbart en holdning til atferden (Ajzen, 1991). En rekke undersøkelser har bekreftet høy korrelasjon mellom holdninger og subjektiv norm, og intensjon, som igjen fører til atferd. En avgjørende faktor for intensjon er derfor positiv holdning. Sammen med subjektiv norm fører holdning til en intensjon som øker sannsynligheten for at personen vil utføre den aktuelle atferden. Den positive holdningen bygges opp av gode opplevelser og tidligere erfaringer.

Begrepet **subjektiv norm** (SN) er det opplevde, sosiale trykket som en kandidat er utsatt for.¹³ En kan også se på det som det forventningspresset som kandidaten er utsatt for fra referansepersoner (Ajzen, 1991). Subjektiv norm har referansepersoner som viktigste kilde. Det må antas at den subjektive normen påvirkes av alle normative oppfatninger som de aktuelle referansepersonene har. Mange privatister antas i varierende grad å ha ett sett av referansepersoner som kan bidra til utviklingen av en subjektiv norm hos kandidaten. Dette vil da ha stor innvirkning på den intensjon som bygges opp hos en som melder seg som privatist, eller kanskje ender opp med ikke å melde seg til eksamen, og kanskje aldri kommer til å fullføre sin videregående skolegang.

Den subjektive normen kan uttrykkes som den **normative oppfatningen** multiplisert med hver enkeltes motivasjon til å fullføre. Dette underbygger da oppfatningen om at omgivelsene er en viktig faktor i forhold til å skape en tro hos et menneske på at en skal kunne klare å nå de mål en setter seg (Ajzen, 1991). Ajzen viser også at SN er direkte proporsjonalt med antallet av referansepersoner som har bidratt til den normative oppfatningen¹⁴. Dette er interessant når en tenker på at mange som vokser opp i dag har et ulikt antall av personer i omgivelsene som kan bidra til å gi normative oppfatninger. Dette er normative oppfatninger

¹³ *Subjective norm is the perceived social pressure to engage or not to engage in a behavior.*

¹⁴ *...the subjective norm (SN) is directly proportional to the sum of the resulting product across the 'n' of salient referents,...*

som igjen vil bidra til å utvikle en subjektiv norm for å bygge opp en intensjon om å fullføre og bestå. Det er vanlig i undersøkelser for å kartlegge SN å be respondenter ta stilling til om ”viktige referansepersoner” vil være enige eller uenige i en definert atferd. Dette tyder på at det vil være vanskelig for privatister uten referansepersoner å bygge opp SN som er realistisk. Hvis referansepersonene kun er omgangsvenner og klassekamerater vil SN da bli preget av deres forventninger siden SN er produktet av normative oppfatninger og motivasjon. Samme urealistiske forventninger kan oppstå hvis referansepersonene uttrykker urealistiske forventninger til kandidaten. I tillegg vokser mange unge opp uten tydelige referansepersoner, eller med få referansepersoner. De vil i følge dette kunne ha vansker med å utvikle en realistisk subjektiv norm. Dette kan da direkte relateres til å bygge opp en intensjon om å fullføre og bestå et videregående opplæringsløp. Det tyder på at mulighetene deres er mindre enn for de som har mange referansepersoner som uttrykker realistiske forventninger til kandidaten. Det er interessant å se at antallet referansepersoner har så stor betydning (Ajzen, 1991)

Oppfatning av kontroll handler om den erfarte tilstedeværelsen av faktorer som kan hemme eller fremme en bestemt atferd (Ajzen, 2006) Han sier videre at det antas at oppfatning av kontroll, kombinert med den erfarte evnen til å styre hver av faktorene som inngår i atferden, til sammen vil gi **opplevd kontroll over atferd** (PBC). Særlig vil dette gjelde den erfarte styringen en har over forhold som fremmer eller hemmer den aktuelle atferden. Ajzen sier at jo flere ressurser og muligheter et individ oppfatter at de innehar og jo færre hindringer de forventer, dess større blir den erfarte kontrollen de har i forhold til den aktuelle atferden. Derfor vil oppfatning av muligheter og tilgjengelige ressurser være det som fører til erfart kontroll over atferd (PBC). I følge TPB-modellen til Ajzen vil summen av holdning overfor atferd, subjektiv norm og erfart kontroll over atferd til sammen lede til **intensjon**. Intensjon kommer før atferd i tid. Intensjon blir da et mål på hvor klar en person er i forhold til å gjennomføre det vedkommende har planlagt og har til hensikt å utrette. På dette grunnlagt mener Ajzen at modellen med stor grad av sikkerhet kan brukes til å forutsi atferd i en gitt sammenheng.

3.3 Self-Efficacy

Albert Bandura (1997) har gjennom sin teori om *self-efficacy*, vist til kilder til å oppnå tro på mestring. Self-efficacy er på norsk oversatt til *selvledelse* (Aase, 2009). Andre mener

mestringsforventning dekker begrepet (Alfredsen, 2008), *mestringskompetanse* er også en dekkende oversettelse av self-efficacy. Felles for alle begrepene er at de tar opp i seg den tro mennesker får på at de skal klare å utrette noe og at de derfor får intensjon om avlegge og bestå en eksamen. En slik intensjon, tro på å oppnå noe, kan være alt fra realistisk til helt urealistisk å oppnå.

Det er likhetspunkter mellom begrepene opplevd kontroll over atferd hos Ajzen, og self-efficacy hos Bandura. Opplevd kontroll over atferd og deltagende mestringsopplevelser har mange felles trekk. Det samme med subjektiv norm og vikarierende erfaringer.

Utvikling av menneskelig kompetanse er et produkt av naturlige anlegg, sosiokulturell erfaring og tilfeldige omstendigheter som endrer retningen på vår utvikling (Bandura, 1997). Begrepet *opplevd* self-efficacy, hvor våre tidligere opplevelser er med å bygge opp vår self-efficacy er sentralt hos Bandura. I korthet oppsummerer han begrepet med å si at det ikke handler om antallet ferdigheter du har ervervet, men om hva du tror du kan oppnå under ulike omstendigheter (Bandura, 1997)

Han viser til at troen på self-efficacy er bygget på fire informasjonskilder. (a) *Deltagende mestringsopplevelser* er den sterkeste kilden til å bygge opp self-efficacy, fordi det er det mest realistiske beviset på om du kan stille opp med det som kreves for å lykkes. Deltagende mestring gir sterkere og mer generell effekt enn de andre tre kildene. Har en lyktes tidligere kan det generere tro på at en skal lykkes igjen. Og motsatt hvis en har mislyktes tidligere. (b) *Vikarierende erfaringer* er en annen av kildene. Denne bygger på erfaringer som andre har gjort. Andre i denne sammenheng er personer det er naturlig å sammenlikne seg med eller personer en ønsker å sammenlikne seg med, - rollemodeller. På denne måten kan mennesker vurdere og gjøre seg opp en mening om egne ferdigheter på bakgrunn av hva andre har oppnådd i liknende situasjoner (Bandura, 1997) Her kan en tenke seg at personer fra nære relasjoner og andre rollemodeller har lyktes med å avlegge eksamen som privatist. Men også (c) *Verbale overtalelser og andre typer sosial påvirkning*, og (d) *Fysiologiske og emosjonelle tilstander* gir bidrag til self-efficacy.

3.4 PBC og Self-efficacy

I en studie (Terry & O'Leary, 1995) ble forholdet mellom intensjoner om å gjennomføre regelmessig fysisk trening og den treningen som faktisk ble gjennomført, undersøkt nærmere. Studien gikk nærmere inn på nytten av TPB og brukte egne variabler på PBC og self-efficacy. Følgende faktorer ble undersøkt: holdning, normer, intensjon, opplevd kontroll og self-efficacy. Studien gav støtte for synet om at det burde benyttes egne indikatorer for Self-efficacy, og for PBC i TPB. Det ble også bekreftet at det var empirisk grunnlag for å skille de to variablene. Videre ble det vist at PBC og self-efficacy hadde ulik effekt på intensjoner og på faktisk atferd. Antagelsen om at self-efficacy påvirket intensjon, men ikke faktisk atferd, ble bekreftet. Videre bekreftet studien at PBC ikke hadde effekt på intensjoner, men det viste seg å være en signifikant indikator på faktisk atferd. Studien viste også at intensjon ble dempet av PBC. Dagens syn på PBC er mest forenlig med Banduras begrep opplevd self-efficacy (Ajzen, 2002). Denne forskningen har vist at menneskers atferd påvirkes sterkt av troen de har på egen evne til å utføre atferden. TPB tar opp i seg begrepet self-efficacy eller PBC, og setter det inn i en sammenheng som viser forholdet mellom tro, handlinger, intensjon og atferd (Ajzen, 1991).

I en annen studie (Broadhead-Fearn, 2006) ble nytten av TPB undersøkt ved å sammenlikne self-efficacy med PBC i forhold til en gruppe hjemløse ungdommer mens de bodde på et herberge. Studien testet ut i hvilken grad en kunne forutsi om beboerne fulgte reglene som gjaldt under oppholdet. Studien skilte mellom de faktorene som skulle kartlegge PBC og de som gjenspeilet self-efficacy. Analysen av undersøkelsen viste noe støtte for subjektiv norm som signifikant indikator i forhold til intensjon. Imidlertid var det self-efficacy som var den sterkeste og eneste signifikante indikator i forhold til å følge husordensreglene.

En tredje studie (Manstaed & van Eckelen, 1998) målte resultatene ved en eksamen. Holdninger, subjektiv norm, PBC, self-efficacy og intensjon ble undersøkt før eksamen ble gjennomført. Analysen viste troen på egen evne til å oppnå et bestemt utbytte, og i hvilken grad utbyttet ble påvirket av egen innsats. Her viste det seg at self-efficacy bedre forutsa atferden enn intensjon. Videre forholdt intensjon seg tettere til self-efficacy, enn til holdninger, subjektiv norm og PBC.

Privatister som melder seg til eksamen må ha et ønske om å oppnå noe i forhold til å dokumentere kompetanse i videregående opplæring. Bandura refererer til forskning som viser

at handlingsmønstre som generelt kan tilbakeføres til indre årsaker kan startes, stoppes og startes igjen, ved ulik ekstern påvirkning (Bandura, 1977). Dette gir grunn til å mene at privatisters atferd i stor grad styres av miljøet de lever i og de påvirkninger som miljøet gir dem. Dette kan gjelde både de årsaker som fører til at de ikke fullfører skolegangen, og derfor må fullføre ved hjelp av privatistordningen, og de som faktisk fullfører med beståtte resultater, men ikke kommer inn på de videre studier som de ønsker. Self-efficacy er et mer generelt begrep enn PBC, siden PBC er rettet mot spesifikke handlinger.

3.5 Tilleggsvariabler

Begrepet intensjon er en veldokumentert indikator for planlagt atferd (Sheeran, Milne, Webb, & Gollwitzer, 2005). TBP fremholder at den umiddelbart avgjørende faktor i forhold til atferd er intensjonen om å gjennomføre atferden. Slik intensjon gjenspeiler en persons vilje til å gjøre en innsats for å gjennomføre atferden. De tre begrepene holdning, subjektiv norm og PBC, vil ikke bare omfatte årsakene til handlingen, vurderingen av den sosiale påvirkningen og sjansen for å lykkes med handlingen, men også gi motivasjon for fremtidige handlinger (Ajzen, 1991). TBP har hatt relativt stor suksess med å kunne forutsi intensjoner innenfor ulike typer av atferd. Likevel tok Ajzen i betraktning muligheten av at andre faktorer enn de vanlige TPB-faktorene også kunne gi et bidrag for å forutsi intensjon. Slike tilleggsfaktorer som viser seg å bidra til å kunne forutsi intensjon er moralsk norm, forventet innvirkning, gruppetilhørighet og tidligere atferd.

Det er to tilleggsvariabler som utvikler normative aspekter av intensjon, disse er **deskriptiv norm** og **moralsk norm** og dreier seg om de forventninger omgivelsene har til intensjonen. Deskriptiv norm reflekterer hva som oppleves som vanlig eller normalt, - hva folk flest gjør. Deskriptiv norm vil virke motiverende på enkeltmennesker ved å vise hva som sannsynligvis er en virkningsfull og tilpasset atferd (Moan, 2005). Omgivelsene kan i denne forbindelse være mennesker som betyr noe for en. De kan gjerne kalles referansepersoner. Det kan være venner, familie, og i skolesammenheng lærere. Jeg tenker også at for de som får finansiert utdanningen gjennom NAV¹⁵, så vil NAV bidra til den normative oppfatningen en kandidat har. Hva referansepersoner har oppnådd med en bestemt innsats kan bidra til den normative oppfatningen. Andre kilder til normativ oppfatning kan være ”samfunnets” forventning om at

¹⁵ Nasjonal Arbeids- og velferdsetat

en skal fullføre og bestå en utdanning. Og videre kan arbeidsmarkedets krav til kompetanse også være en slik kilde. Den normative oppfatningens driver er hva en person mener at andre mener han bør oppnå. En metaanalyse viste at deskriptiv norm økte den forklarte variansen i intensjon med 5% etter at elementene i TBP var tatt med i beregningen (Rivis & Sheeran, 2004). Ajzen antar at det er den normative oppfatningen sammen med personens motivasjon som vil bestemme den gjeldende subjektive normen hos vedkommende.

Moralsk norm er en persons oppfattelse av hva som er moralsk korrekt eller ukorrekt i forhold til en gitt atferd (Ajzen, 1991). Ajzen hevder at moralsk norm er et nyttig bidrag til TPB. Betydningen av juridiske, deskriptive og moralske normer i forhold til ungdommers røykevaner viser at alle tre forhold var signifikant knyttet til intensjon. Men av disse tre hadde moralsk norm den sterkeste innvirkningen (McMillan, 2003).

Planer er en av de to kognitive tilleggsvariabler som blir brukt i denne oppgaven. Mennesker som legger planer har større sannsynlighet for å handle i samsvar med sine intensjoner enn mennesker som ikke legger planer viser en rekke studier av ulike typer atferd. Det er viktig å spesifisere tid og sted for å initiere atferd, men det er like viktig å spesifisere hva og hvordan en skal utføre en bestemt atferd. Dette gjelder særlig hvis det dreier seg om en krevende atferd (Verplanken & Faes, 1999). Siden TPB viser at intensjon er den umiddelbart avgjørende faktor for atferd, er det rimelig å anta at planer også predikerer intensjon. Planer viser til prosesser som knytter målrettet atferd til bestemte signaler fra omgivelsene som presiserer når, hvor og hvordan en skal handle (Sniehotta, Scholz, & Schwarzer, 2006). Dette har likhetstrekk med begrepet implementering av intensjoner (Gollwitzer, 1999). Effekten av strategiske planer som kombinerer kontekstuelle egenskaper ved atferd, tilgjengelig minne om intensjonen på retningen av handlingen, og en automatisert respons i forhold til konsekvenser, viser seg å ha fra middels til stor effekt på en rekke atferdsmessige utfall. (Gollwitzer & Sheeran, 2006)

De som legger planer vil handle i samsvar med sine intensjoner raskere og nå sine målsettinger tidligere. Flere forskere har antydnet at de prosessene som fører til at tidligere atferd leder til fremtidig atferd, og de prosessene hvor implementering av intensjoner påvirker fremtidig atferd har store likhetstrekk. Noen studier tyder på at mennesker innehar en naturlig tendens til å lage planer for å oppnå selvregulering av egen atferd (Moan, 2005).

Den andre kognitive tilleggsvariabelen er **framtidsorientering**. Felles for flere teorier er ideen om at en utviklet framtidsorientering vil bidra til at en lykkes med å bedre sin evne til

selvregulering ved å øke fokuset på generelle handlingsmønstre i stedet for fristelser i øyeblikket (Ainslie, 2001; Mischel & Ayduk, 2004; Rachlin, 2000). Til tross for at framtidsorientering tradisjonelt er knyttet sammen med prediksjon av atferd er det rimelig å anta at det også henger sammen med intensjon. Mennesker forholder seg ulikt til hvordan en vurderer fremtidige konsekvenser. Noen søker i større grad enn andre kortsiktige fordeler fremfor å oppnå mer langsiktige mål. Individuelle forskjeller i hvordan mennesker vurderer fremtidige konsekvenser er ganske stabile med hensyn til hvordan de opplever og definerer forholdet mellom nåtidige handlinger og et eventuelt fremtidig utbytte (Kovač & Rise, 2007).

Tidligere atferd har i flere studier vist seg å kunne bidra til å forutsi fremtidig atferd, i de fleste tilfeller ved at det fører til endring i personenes vaner. Tidligere atferd leder til fremtidig atferd gjennom to ulike prosesser. En, ved at atferd blir automatisert. Hvor ofte atferden vil utføres, gjenspeiler styrken i vanen, og det har en direkte effekt på fremtidig atferd. Den andre prosessen foregår når atferden ikke er automatisert eller når den foregår i en krevende sammenheng. Da må beslutningen tas på bakgrunn av bevisste valg. I dette tilfelle vil tidligere atferd sammen med holdninger og subjektiv norm bidra til å bygge opp intensjon (Ouellette & Wood, 1998). Men tidligere atferd kan også gi mennesker informasjon som vil påvirke atferd gjennom kognitive prosesser (Norman & Connor, 2005). Også her er det rimelig å anta at tidligere atferd predikerer intensjon, fordi intensjon er forutgående for atferd og nært knyttet til atferd i tid. Mennesker er forskjellige med hensyn til deres oppfatning av tid og deres evne til mentalt å forholde seg til fortid, nåtid og fremtid.¹⁶ En teori beskriver hvordan abstrakte kognitive prosesser bidrar i den mentale rekonstruksjonen av fortiden og konstruksjonen av fremtiden, og hvordan disse direkte påvirker beslutninger som tas i øyeblikket (Zimbardo & Boyd, 1999).

Det er reist kritikk mot TBP og andre modeller som handler om motivasjon. Denne kritikken har ført til utvikling av modeller for atferdsmessig iverksettelse. Disse modellene tar opp i seg utfordringen med at det er relativt liten sammenheng mellom motivasjonsvariabler og den påfølgende handlingen. Modellene har fokus på strategier for kontroll over handlinger, og er utviklet for å sikre at motivasjon blir omsatt i handling. Dette handler om selvkontroll og den innsats en person gjør for å endre sitt reaksjonsmønster (Baumeister, Heatherton, & Tice, 1994). Samlet kan disse begrepene bidra til forklare antagelser om privatister og deres

¹⁶ ...people differ with regard to their temporal orientations an ability to mentally construct past, present and future events (Zimbardo & Boyd, 1999).

intensjoner. Også innenfor andre fagområder brukes TPB for å forklare og forutsi atferd. For eksempel i forhold til rehabilitering av arbeidstakere og å få arbeidstakere tilbake i jobb etter langvarig sykefravær gir TPB et stort forklaringsbidrag. Brouwer et al. (2009) understreker betydningen av intensjon som viktigste motivasjon for å utføre en bestemt atferd.

3.6 Undersøkelseshypotese

I denne oppgaven er de første problemstillingene av mer undersøkende karakter. Her er endringer i ordningene for avleggelse av privatisteksamen og ulike forhold omkring privatistenes situasjon undersøkt. I den tredje problemstillingen blir følgende hypoteser undersøkt:

- Intensjon blir predikert av TPB-variablene (holdning, subjektiv norm og PBC).
- Intensjon blir signifikant forbedret ved å inkludere tilleggsvariabler for normativ påvirkning (deskriptiv norm og moralsk norm), kognitive variabler (planer og framtidsorientering) og tidligere atferd.

4. Metode

4.1 Organisering av undersøkelsen

Denne kartleggingen er gjennomført i Kristiansand høsten 2012. Et spørreskjema¹⁷ ble delt ut til personer som hadde meldt seg til eksamen som privatist. Respondentene avla eksamen med både skriftlig og muntlig eksamensform. Alle som avla eksamen i perioden 8.november til 12.desember ble bedt om å fylle ut spørreskjemaet. Det ble understreket at dette var helt frivillig og at svarene ikke kunne kobles opp til personers identitet eller hvilke resultater de oppnådde til eksamen. Ved skriftlig eksamen ble eksaminandene i forkant av at eksamensoppgaven ble delt ut kl 09, kort informert om undersøkelsen og anmodet om å svare ved å fylle ut spørreskjemaet etter at eksamensbesvarelsen var levert inn. Det var

¹⁷ Se vedlegg 1.

eksamenstilsynet som organiserte informasjon, utdeling og innsamling av svarene. Ved muntlig eksamen for privatister som holdes på kveldstid med fremmøte på eksamensstedet senest kl. 16.30 blir eksaminandene registrert og må oppholde seg i et felles lokale til det er deres tur til å starte forberedelse med påfølgende eksaminasjon. Når kandidatene registrerte seg på eksamensdagen ble de samtidig spurt om de ville delta i undersøkelsen ved å fylle ut spørreskjemaet. Noen av respondentene fulgte organisert undervisning ved en privatskole. Disse fikk spørreskjemaet utdelt av skolen. Alle disse privatistene ble via e-post oppfordret av skolen til å hente spørreskjema og fylle dette ut og levere det i skolens ekspedisjon. Hvor mange som totalt ble anmodet om å fylle ut spørreskjemaet ble ikke registrert men antallet som hadde meldt seg til eksamen utgjorde en gruppe på om lag ett tusen personer.¹⁸ Av disse var det om lag 25% som fylte ut skjemaet og leverte det inn. Privatskolen hadde høsten 2012 om lag 300 elever som hadde meldt seg som privatister. Av disse var det også om lag 25% som svarte på undersøkelsen.

4.2 Deltakere

I utvalget av respondenter var det 67% kvinner og 33% menn. N=241. Aldersspredningen var fra 16 år til 52 år. Gjennomsnittsalderen var 20,97 år (≈ 21 år), standardavvik (SD) var 4,64. Hovedgruppen av respondenter var i aldersgruppen 18 til 23 år, disse utgjorde 70,5 %. Aldersgruppen 18-23 år utgjør altså majoriteten av alle som avla eksamen denne høsten.

4.3 Utforming av spørreskjema.

En rekke av spørsmålene i spørreskjemaet ble basert på “Teorien om planlagt atferd”. Spørsmålene ble utformet med utgangspunkt i en målgruppe som skulle eller hadde avlagt eksamen i videregående opplæring. Spørreskjemaet hadde formuleringer som skulle avdekke respondentenes *holdninger* til det å oppnå gode karakterer ved eksamen høsten 2012. Andre

¹⁸ *Det var viktig å få med respondenter fra hele eksamensperioden fordi eksamensform og hvilken måte kandidatene har forberedt seg til eksamen på varierer gjennom perioden. Kandidatene som ikke hadde fulgt organisert undervisning avla i stor grad sine muntlige eksamener først i eksamensperioden.*

begreper fra TPB som spørreskjemaet skulle måle var *Subjektiv norm* (SN), *Deskriptiv norm* (DN), *Opplevd kontroll over atferd* (PBC), *Intensjon i forhold til eksamenskarakterer*, *Tidligere atferd* i forbindelse med eksamenskarakterer, *Planer* for eksamensforberedelsene høsten 2012 og *framtidssorientering*.

Holdning ble målt med fire ledd og formuleringen ”Å få en god karakter vil for meg være”, hvor respondentene på en syv-punktsskala fra -3 til +3 kunne markere mellom (A)Dårlig – Bra, (B)Unyttig – Nyttig, (C)Ubehagelig – Behagelig og (D) Lite fristende og fristende. Cronbachs alfa var = .92.

Opplevd kontroll over atferd (PBC) ble målt med tre ledd på en syv-punktsskala. Svaralternativene varierte fra 1 (helt uenig) til 7 (helt enige). Påstandene var: (A)Å få gode karakterer er helt opp til meg, (B)Jeg har fullstendig kontroll over det å få gode karakterer og (C) Jeg er i stand til å få gode karakterer”. Cronbachs alfa var = .69.

Subjektiv norm (SN) ble vurdert med to ledd på en syv-punktsskala, respondentene måtte gradere skalaen i forhold til om de var Helt uenige (verdien 1) eller Helt enige (verdien 7). Påstandene var: (A)Mennesker som betyr mye for meg synes at jeg burde få gode karakterer og (B) Mennesker som betyr mye for meg ville ønske at jeg får gode karakterer. Korrelasjonen mellom leddene var $r=.56$.

Deskriptiv norm (DN) ble målt med ett ledd på en syv-punktsskala, i forhold til om de var Helt uenige (verdien 1) eller Helt enige (verdien 7). Påstanden var: (A)Flere av de jeg kjenner pleier å få gode karakterer.

Moralsk norm (MN) ble målt med to ledd på en syv-punktsskala. Svaralternativene varierte fra 1 (helt uenig) til 7 (helt enige). Påstandene var: (A)Jeg føler skyld hvis jeg får dårlige karakterer, og (B) Jeg får dårlig samvittighet hvis jeg får dårlige karakterer. Korrelasjonen mellom leddene var $r=.79$.

Planer ble målt med fire ledd på en syv-punktsskala. Svaralternativene varierte fra 1 (Passer dårlig for meg) til 7 (Passer godt for meg). Spørsmålene ble utformet for kartlegge i hvilken grad respondentene hadde planer for eksamensforberedelsene høsten 2012. Påstandene var:

Denne høsten har jeg lagt planer: (A)for hvordan jeg skal få best mulig karakterer, (B)for når jeg skal lese for å få best mulig karakterer, (C)for hvor jeg skal lese for å få best mulig karakterer og (D)for hva skal jeg gjøre når fristende situasjoner oppstår som kolliderer med det å få best mulig karakterer. Cronbachs alfa var = .91.

Framtidsorientering (FO) ble målt med seks påstander på en syv-punktskala.

Svaralternativene varierte fra 1 (Passer dårlig for meg) til 7 (Passer godt for meg). Påstandene var: (A) Å tenke på fremtiden er behagelig for meg, (B)Hvis jeg ønsker å oppnå noe, setter jeg meg mål og vurderer spesifikke måter å nå målene på, (C) Å holde morgendagens frister og å gjøre annet nødvendig arbeid kommer før kveldens fornøyer, (D)Jeg fullfører prosjekter i tide ved å jobbe “jevnt og trutt”, (E)Jeg er i stand til å motstå fristelser når jeg vet at arbeid må gjøres, og en påstand som var reversert (F)Jeg prioriterer det å ha det hyggelig med venner høyere enn å lese til eksamen. Cronbachs alfa var = .70.

Intensjon ble målt med ett ledd ved at respondentene ble bedt om å svare på dette spørsmålet:

(A)I løpet av denne høsten har jeg i gjennomsnitt til hensikt å få følgende karakterer på min(e) eksamen(er). Svarene her var relatert til den seks-graderte karakterskalaen for grunnopplæringen i Norge. Svaralternativene varierte fra 1 (dårligste karakter) til 6 (beste karakter). Hvis kandidatene avla flere enn én eksamen kunne de angi gjennomsnitt ved å markere for to verdier på skalaen. Markering for verdiene 4 og 5 vil da bli registret som verdien 4,50 i undersøkelsen.

Tidligere atferd ble målt med ett ledd ved at respondentene ble bedt om å svare på dette spørsmålet:

(A)Vanligvis ligger jeg på følgende karakternivå. Svaralternativene varierte fra 1 (dårligste karakter) til 6 (beste karakter). Svarene her var relatert til den seks-graderte karakterskalaen for grunnopplæringen i Norge. Hvis kandidatene avla flere enn én eksamen kunne de angi gjennomsnitt ved å markere for to verdier på skalaen. Markering for verdiene 4 og 5 vil da bli registret som verdien 4,50 i undersøkelsen.

4.4 Resultater

Antallet eksamener som hver kandidat hadde meldt seg til varierte fra 1 til 8. Det store flertallet 95,3 % hadde meldt seg til mellom 1 og 4 eksamener. Den største enkeltgruppen var

36,1% kandidater som hadde meldt seg til én eksamen, mens den nest største gruppen på 30,3% hadde meldt seg til to eksamener. For 51,5 % var det første gang de avla eksamen som privatist, mens 19,1 % hadde avlagt én eksamen tidligere. Totalt 4,4 % kandidater oppgir at de tidligere har avlagt mer enn ti eksamener som privatist. Av 223 kandidater som hadde besvart spørsmålet om hvor mange eksamener som gjenstår før de ville oppnå studiekompetanse, svarte 51,1 % at de etter denne høsten ikke hadde flere eksamener igjen. De som har én eksamen igjen utgjorde 12,6%. Kandidater som har to eksamener igjen utgjorde 7,9 %, mens 8,7% har tre eksamener og samme antall har fire eksamener som gjenstår.

På spørsmålet om hvorfor respondentene denne høsten avla eksamen svarte 52,2 % av 224 som hadde svart på dette spørsmålet at de avla eksamen for å forbedre en bestått karakter.¹⁹ Her var det mulig å angi flere årsaker, og alle årsakene ble registrert. Av 218 som hadde svart på dette spørsmålet svarer 27,1 % at de ville bestå et eller flere fag de hadde karakteren 1 i fra før. Av de som tidligere hadde sluttet i et fag uten å fullføre skoleåret var det 23,1 % av 216 som hadde svart på dette spørsmålet. Noen ønsket også å fullføre et fag der det ikke hadde vært grunnlag for å gi vurdering, dette var 26,9% av 212 som hadde svart på dette spørsmålet.

Disse siste tre kategoriene utgjør en gruppe som har det til felles at de ikke har en bestått vurdering i faget. Totalt 166 av kandidatene har svart at de har fag som ikke er fullført og bestått. Andre hensikter med å avlegge eksamen som privatist er 28,7% av 216 som hadde svart på dette spørsmålet, som tar fag for å oppfylle opptakskravene etter ”23/5-regelen” (se fotnote 9). De som svarer at de ønsker å skaffe seg fordypningspoeng for å forbedre sine inntakspoeng til høgskoler og universitet utgjør 29,7% av 212 som hadde svart på dette spørsmålet. Den siste gruppen som er forsøkt kvantifisert er de som har fag- eller svennebrev og som ønsker å skaffe seg studiekompetanse. Her oppgir 25,0 % av 212 som hadde svart på dette spørsmålet at dette er deres eksamenshensikt.

I undersøkelsen ble det også kartlagt om respondentene hadde søkt og fått noen form for tilrettelegging av sine eksamener. Dette gjelder ofte kun for skriftlige eksamener. Det er mulig å søke om flere former for tilrettelegging, alle svar er derfor registrert.

Det kan søkes om én time tillegg i eksamenstiden. Dette oppgir 6,8 % at de har fått innvilget. Videre svarer 5,1 % at de har fått anledning til å utdype sine svar muntlig i etterkant av den

¹⁹ Bestått tilsvarer karakteren 2 eller bedre.

skriftlige eksamen. Det er 2,1 % som har fått innvilget sekretærhjelp under eksamen. Samme antall, 2,1 % har fått sitte i et lite rom under eksamen. Dette til forskjell fra det normale eksamenslokalet som er et stort rom, en gymsal eller annet tilsvarende lokale. Det er også mulig å søke om å få oppgaven opplest og vanskelige ord forklart ved oppstart av eksamen, og under eksamen ved behov. Denne tilretteleggingen oppgir 3,4 % at de har fått. Det er 2,5 % som har fått anledning til ta mange pauser i løpet av eksamensdagen. Den største gruppen som har fått en form for tilrettelegging av eksamen har fått benytte PC til å skrive besvarelsen. Det er 24,5% som oppgir at de har fått dette innvilget. Andre uspesifiserte former for tilrettelegging oppgis av 2,9 % av kandidatene.

I undersøkelsen spørres det også om hvor mange som er diagnostisert med en eller annen form for lærevansker. Det er 6,3 % som svarer bekreftende på dette. På spørsmål om respondentene har vært utredet av pedagogisk-psykologisk tjeneste svarer 14,3 % at de har vært det. I undersøkelsen spør jeg de som har vært diagnostisert med lærevansker og/ eller er utredet av PPT om i hvilken grad de mener deres lærevansker har medvirket til at de nå er privatister. Det er 17,4 % som svarer at dette har medvirket. På en syv-punktsskala fra -3 til +3 kunne markere mellom (A)Liten grad – Stor grad. 69 % gir uttrykk for at dette i en grad over midten av skalaen (>0) har medvirket til at de er privatister. De som mener det har medvirket i mindre grad, fra og med midten (≤ 0) utgjør 31 %.

Et annet forhold som ble etterspurt i undersøkelsen var hvor mange venner og hvor mange i familien de kjente til som hadde avlagt eksamen som privatist. De som hadde kunnskap om venner som hadde avlagt, eventuelt ikke hadde avlagt eksamen som privatist utgjorde 195. De som ikke hadde noen kunnskap om dette var 46. Blant de 195 svarte 12,8 % at de ikke hadde venner som hadde vært privatister. De som hadde én venn utgjorde 11,8 %, to venner 17,9 %, tre venner 20,5 %, fire venner 10,3 %, fem venner 13,8 %, seks venner 0,8 %, mens de som hadde syv eller flere venner som hadde vært privatister utgjorde 14,9 %.

De som hadde kunnskap om privatister i familien utgjorde 166. De som ikke hadde slik kunnskap var 75. Av de 166 svarte 61,4 % at de ikke hadde familiemedlemmer som hadde avlagt eksamen som privatist. De som hadde ett familiemedlem i denne kategorien utgjorde 20,5 %, to familiemedlemmer 9,0 %, tre familiemedlemmer 4,2 %, fire familiemedlemmer 2,4 %, fem familiemedlemmer 0,8 %, mens de som hadde 7 eller flere familiemedlemmer som hadde vært privatister utgjorde 0,8 %.

5. Analyse av intensjonale prosesser

5.1 Korrelasjon mellom variablene

Deskriptiv statistikk og korrelasjon mellom variablene er presentert i tabell 3. Intensjon korrelerte signifikant med opplevd kontroll over atferd ($r = .49$, $p < .001$), deskriptiv norm ($r = .19$, $p < .01$), planer ($r = .27$, $p < .001$), framtidsorientering ($r = .26$, $p < .001$) og tidligere atferd ($r = .60$, $p < .001$). Det var overraskende at holdninger, subjektiv norm og moralsk norm ikke korrelerte signifikant med intensjon. Holdninger korrelerte signifikant kun med subjektiv norm ($r = .20$, $p < .05$), og med framtidsorientering ($r = .19$, $p < .05$). Subjektiv norm korrelerte signifikant med deskriptiv norm ($r = .43$, $p < .001$) og moralsk norm ($r = .21$, $p < .01$). Dette er som forventet siden deskriptiv norm og moralsk norm er del av de normative oppfatninger som bygger opp subjektiv norm. Videre korrelerte subjektiv norm også med PBC ($r = .18$, $p < .01$) og planer ($r = .18$, $p < .01$). PBC korrelerer signifikant med deskriptiv norm ($r = .19$, $p < .01$), moralsk norm ($r = .20$, $p < .01$), planer ($r = .34$, $p < .001$), framtidsorientering ($r = .31$, $p < .001$), og med tidligere atferd ($r = .42$, $p < .001$). Dette er også forventet resultat fordi PBC forutsetter tidligere opplevelser som grunnlag for planlegging og tanker om framtiden. Det understreker også viktigheten av tidligere atferd som indikator for intensjon. Planer korrelerte som forventet med framtidsorientering ($r = .60$, $p < .001$). Det indikerer at de som er fremtidsorienterte også er gode på å legge planer for sine eksamensforberedelser. Deskriptiv norm korrelerer med moralsk norm ($r = .28$, $p < .001$), planer ($r = .28$, $p < .001$) og tidligere atferd ($r = .16$, $p < .05$). Når DN korrelerer med planer viser det at omgivelsene gir signaler om at eksamensforberedelsene må legges til rette for. Moralsk norm korrelerer kun med planer ($r = .22$, $p < .01$). Dette viser at dårlig samvittighet kan være en pådriver i planleggingsprosessen.

Tabell 3 Deskriptiv statistikk og korrelasjon mellom variablene ($N = 241$).

| | Int | Holdn | SN | PBC | DN | MN | Plan | FO | Tidl |
|-------|------|-------|------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Int | 1.00 | .13 | .11 | .49*** | .19** | .05 | .27*** | .26*** | .60*** |
| Holdn | | 1.00 | .20* | .11 | .10 | .05 | .15 | .19* | .01 |
| SN | | | 1.00 | .18** | .43*** | .21** | .18** | .11 | .07 |
| PBC | | | | 1.00 | .19** | .20** | .34*** | .31*** | .42*** |
| DN | | | | | 1.00 | .28*** | .24*** | .12 | .16* |
| MN | | | | | | 1.00 | .22** | .10 | -.33 |
| Plan | | | | | | | 1.00 | .60*** | .52 |
| FO | | | | | | | | 1.00 | .21** |
| Tidl | | | | | | | | | 1.00 |

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. Intensjon (Int), Holdning (Holdn), Subjektiv norm (SN), Perceived behavioural control (PBC), Deskriptiv norm (DN), Moralsk norm (MN), Planer (Plan), Framtidsorientering (FO), Tidligere atferd (Tidl)

5.2 Regresjonsanalyse

Tabell 4 viser resultatene fra en fire trinns lineær regresjonsanalyse hvor intensjon ble predikert mot holdning, subjektiv norm, opplevd kontroll over atferd (trinn 1), deskriptiv norm, moralsk norm (trinn 2), planer, framtidsorientering (trinn 3) og tidligere atferd (trinn 4).

Tabell 4. Regresjon av TPB-faktorene, holdning, subjektiv norm, PBC, deskriptiv norm, moralsk norm, planer, Framtidsorientering og tidligere atferd ($N = 241$).

| Trinn | Tillagte indikatorer | Adj. R^2 | F_{change} | Beta |
|-------|----------------------|------------|---------------------|--------|
| 1 | Holdning | .25 | 17.49 | .84ns |
| | Subjektiv norm | | | -.03ns |
| | PBC | | | .51*** |
| 2 | Holdning | .31 | 6.33 | .83ns |
| | Subjektiv norm | | | -.09ns |
| | PBC | | | .53*** |
| | Deskriptiv norm | | | .24** |
| | Moralsk norm | | | -.17* |
| 3 | Holdning | .34 | 4.58 | .053ns |
| | Subjektiv norm | | | -.08ns |
| | PBC | | | .44*** |
| | Deskriptiv norm | | | .21** |
| | Moralsk norm | | | -.18* |
| | Planer | | | -.01ns |
| | Framtidsorientering | | | .23* |
| 4 | Holdning | .54 | 63.40 | .07ns |
| | Subjektiv norm | | | -.05ns |
| | PBC | | | .21** |
| | Deskriptiv norm | | | .08ns |
| | Moralsk norm | | | -.07ns |
| | Planer | | | .16* |
| | Framtidsorientering | | | .08ns |
| | Tidligere atferd | | | .54*** |

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$, ns = non-significant

I trinn 1 undersøkes grunnleggende TPB, og her var opplevd kontroll over atferd eneste signifikante indikator for intensjon. Variablene på trinn en forklarte 25 % av variansen ($\beta = .51, p < .001$). I trinn 2 legges de normative variablene til. Deskriptiv norm og moralsk norm bidrar signifikant til en økning i forklart varians med 6 % . Variablene på trinn to forklarte 31 % av varians i intensjonen.

I tredje ledd legges de kognitive variablene, planer og framtidsorientering til, og dette bidrar signifikant til en økning på 3 %. Variablene på trinn tre forklarte 34 % av varians i intensjonen. Bare framtidsorientering er signifikant. ($\beta = .23, p < .05$).

Til slutt i fjerde ledd legges tidligere atferd til. Dette gir en signifikant økning av variansen med 20%. ($\beta = .54, p < .001$). Dette siste leddet forklarer totalt 54% av variansen i forhold til intensjon, og tidligere atferd blir den sterkeste indikatoren. Holdninger sammen med PBC, subjektiv norm og planer er gjennom hele analysen ikke signifikant. I fjerde ledd blir moralsk norm og deskriptiv norm ikke signifikante, framtidsorientering mister også sin signifikans.

6. Drøfting

Jeg har arbeidet etter tre hovedlinjer. (1) Jeg har beskrevet endringer i rammene for eksamen gjennom forskriftsendringer fra offentlige myndigheter og sett etter mulige årsaker til økningen i antall privatister her. (2) Gjennom en kvantitativ undersøkelse har jeg kartlagt ulike forhold omkring privatistene og årsaker til at de avlegger eksamen, og sett etter en eventuell sammenheng med økningen i antallet (3) Jeg har undersøkt motivasjonsprosesser hos privatister for å belyse intensjoner om å avlegge eksamen, med utgangspunkt i TPB-modellen.

6.1 En ny gruppe privatister fører til økning i antallet

I undersøkelsen er det satt fokus på å kartlegge om det er endringer i ordningene rundt eksamen som kan forklare økningen i antallet eksaminander. Funnene i denne undersøkelsen indikerer at mange avlegger eksamen for å forbedre karakterer som skal tas med på

førstgangsvitnemålet. Eksaminander under 18 år er i den aldersgruppen som kan være elever i videregående opplæring. Det er sannsynlig at de fleste av disse da avlegger eksamen for å forbedre karakterer som skal med på et førstegangsvitnemål. Det er vanskelig å se andre grunner til at ungdom i denne aldersgruppen skulle ha behov for å avlegge eksamen som privatister samtidig som de har elevrettigheter i videregående opplæring. Det faktum at så mange av privatistene er 18 år eller yngre tolker jeg som en tydelig indikator på dette. Det er grunn til å hevde at ordningen med at elever kan forbedre karakterer ved å avlegge eksamen i fag de allerede har bestått og få dette påført førstegangsvitnemålet, i betydelig grad har bidratt til økningen i antall privatister. Av de som avlegger eksamen for å forbedre karakterer vil det også være tidligere elever som vil forbedre karakterer uten at det vil telle med på førstegangskvoten. Det svekker likevel ikke indikasjonen på at forskriftsendringen fra 2006 har bidratt til økningen i vesentlig grad. Men økningen kan ikke skyldes forskriftsendringen i 2006 alene, selv om over halvparten av de spurte svarer at de avlegger eksamen for å forbedre karakteren i et fag de allerede har bestått. En alternativ forklaring til at personer som er 18 år og yngre avlegger eksamen for at dette skal være med på førstegangsvitnemålet kan være at de ønsker spesielle fag som skolen de er elev ved ikke tilbyr. Ved å avlegge eksamen vil de da kunne oppfylle spesielle krav, eller ønsker de selv måtte ha.

Når så mange oppgir at de avlegger eksamen for å forbedre karakterer på et vitnemål må det finnes flere faktorer som bidrar til dette. Det er ikke nok at ordningene åpner for det, kandidatene må også oppleve at de oppnår noe de ellers ikke ville ha oppnådd. Kunnskapen om endringer i ordninger rundt eksamen spres erfaringsmessig sent rundt i skolesystemet, slik at det går noe tid før nye ordninger oppdages og kandidatene benytter seg av disse. Det gikk flere år før endringen i 1986 førte til en økning i det totale antallet eksaminander. Det er lite sannsynlig at mange spontant etter en endring benytter seg av mulighetene den gir. Å benytte seg av mulighetene krever i noen grad planlegging, slik at virkningene av endringene kommer noe forsinket i tid. Etter 2006 har vi fått en tydelig økning, men mange har nok ikke sett muligheten det gir ennå, og lagt planer for å benytte ordningen. Det er derfor mulig at antallet vil fortsett å øke når de ser muligheten for å øke gjennomsnittskarakteren på vitnemålet og derved bedre sine sjanser for å komme inn på ønskede studier. Dette vil kunne føre til en poengspirale hvor inntakskravene øker og da vil behovet for å ta opp igjen eksamener for å forbedre karakterer også øke. Det er mulig å tenke at dette vil flytte elevenes fokus fra å gjøre det godt mens de er elever til hvordan de skal forholde seg for å forbedre karakterer når de er ferdig med videregående opplæring. Det kan være et uheldig signal at det er mange

muligheter til å *reparere*²⁰ karakterer mens du er elev, og etter at du er ferdig med skolen. Reparasjoner er i et samfunnsøkonomisk perspektiv mer kostbart enn god kvalitet på første forsøk. Også for den enkelte er det mer kostbart å avlegge eksamener på nytt.

Opprinnelig var Examen Artium en ordning for de få og utvalgte. I perioden 1813-1815 er det kun noen få menn som avlegger eksamen og som på den måten kvalifiserer seg til opptak på universitetet.²¹ Dette viser at ordningen i utgangspunktet var for noen svært få mennesker i Norge, og at disse måtte inneha særlige forutsetninger for nå et slikt mål. Siden har politisk initierte endringer i ordningene bidratt til at flere mennesker i Norge har fått anledning til å skaffe seg studiekompetanse ved å avlegge privatisteksamen. I tråd med den øvrige samfunnsutviklingen har større grupper av mennesker fra alle samfunnslag fått anledning til å studere.

Ordningene rundt Examen Artium og senere eksamen i videregående opplæring har i stor grad vært uforandret fra eksamen første gang ble avholdt i 1630 frem til 1968. Riktignok har hvilke fag det avholdes eksamen i endret seg. Noen fag er forsvunnet og nye er kommet til. Men det grunnleggende er ganske likt fram til 1968. Antallet eksaminander øker frem til midt på 60-tallet, til omkring ti tusen, men det er fremdeles en utdanning hvor det er konkurranse om komme inn, og det begrenser antallet eksaminander. Og for de som tok eksamen som privatist den gang var det en svært krevende oppgave i og med at alle eksamener måtte avlegges og bestås i samme periode. Det er rimelig å anta at dette er med på å begrense antallet privatister i stor grad. Det er kun en liten økning i antallet eksaminander etter 1968 og i 1986. Det er ikke grunnlag for å hevde at disse endringene førte til økning i sin tid. Tvert i mot, i perioden etter 1986 sank antallet eksaminander med om lag 2000, og antallet var ikke tilbake på 1986-nivå før i 1993.

²⁰ *I mangel av en beskrivende samlebetegnelse for det å komplettere ulike mangler ved et vitnemål velger jeg å introdusere reparere som et eget begrep.*

²¹ *Sannsynligvis er det universitetet i Oslo disse blir immatrikulert ved. Universitetet blir grunnlagt av Kong Fredrik VI i 1811. Det får navnet Universitas Regia Fredericiana, Det Kongelige Frederiks Universitet. I 1813 er det fire fakultet, sju professorer og atten studenter ved universitetet (Universitetet i Oslo).*

Siste endring i ordningene kom i 2009 da det ble åpnet opp for at privatister kunne avlegge de tre eksamenene i norskfaget uavhengig av hverandre. Antallet eksaminander i norskfaget økte i noen grad, men økningen er liten og gir et beskjedent bidrag til den totale økningen. De fleste avlegger likevel alle tre eksamenene i samme periode. Dette henger naturlig sammen med at mange følger undervisning og at undervisningens avslutning tilpasses eksamensperioden.

6.2 Kvinnene tar over

De siste ti årene er det kvinner som står for den største økningen i antall eksaminander. Undersøkelsen fra Sør-Trøndelag og denne undersøkelsen viser at flertallet av privatistene er kvinner. I et samfunnsperspektiv er dette interessant. Kvinner fikk første gang avlegge Examen Artium i 1882²², og nesten 100 år senere, i 1975, er det flertall av kvinner avlegger eksamen. Siden har forskjellen bare økt. Det er antallet kvinner som øker, antallet menn er ganske stabilt. Det er derfor grunn til å anta at det også blant privatister generelt er en overvekt av kvinner. Som tidligere nevnt finnes det ikke eksplisitte tall for kjønnsfordelingen blant privatistene alene. Men den generelle tendensen er at kvinneandelen øker. Dette gjenspeiler seg i en rekke utdanninger som krever studiekompetanse, kvinneandelen øker merkbart. Blant lærere og sykepleiere er kvinneandelen høy, men også innen tekniske yrker øker antallet kvinner. Dette kan forstås som at det å få studiekompetanse er mer attraktivt for kvinner enn menn. Men det kan også forstås som at menn har flere andre yrkesmuligheter som de oppfatter som mer attraktive og at de velger disse. Økningen i antallet kvinner kan isolert sett neppe gi hele svaret på økningen blant privatistene siden kvinneandelen generelt utover på 2000-tallet øker i takt med den generelle økningen.

²² *Norges første kvinnelege student, Ida Cecilie Thoresen, blir immatrikulert ved universitetet i Oslo i 1882* (Universitetet i Oslo).

6.3 Privatistenes gjennomføring og hensikt

Alle kategorier av privatister synes å ha gode grunner til å avlegge eksamen denne høsten og for disse vil det åpenbart oppleves nyttig å bestå eksamen med ønskede resultater. Likevel vil mange ikke lykkes med å oppnå det de ønsker. Under henvisning til resultatene fra undersøkelsen i Sør-Trøndelag er det en høy strykprosent og nær halvparten forbedrer ikke karakteren fra tidligere. Denne undersøkelsen viser at det store flertallet av eksaminandene forventet at det skulle gå bedre enn sist. Samtidig svarer mange at de er godt forberedt og har lagt planer for å lese og motstå fristelser. Det er derfor sannsynlig at mange kandidater ikke er godt nok informert om de faglige kravene som stilles. Samtidig er det mange som åpenbart må være dårlig forberedt og ikke har tatt eksamensforberedelsene alvorlig nok. Mange oppfatter nok også at det er et visst innslag av tilfeldigheter i forhold til hvilket tema de vil bli prøvd i til eksamen, og at flere tar en sjans og prøver om lykken er bedre enn forrige gang. Dette "lotteri-perspektivet" er det vanskelig å få endret. Alle kompetansemål kan ikke prøves til en eksamen, selv om forskriften sier at eksamensoppgavene skal utformes slik at kandidaten får vist kompetansen sin i så stor del av faget som mulig. Den godt forberedte delen av kandidatene tar ingen sjanser, de planlegger, orienterer seg og arbeider med lærestoffet og oppnår derfor normalt forventede resultater.

Det faktum at kandidater tar opp en eksamen flere ganger bidrar også til at det totale antallet kandidater holdes oppe. Om lag halvparten av eksaminandene i denne undersøkelsen avlegger eksamen som privatist for første gang. Dette kan ha sammenheng med den lave gjennomsnittsalderen i gruppen denne høsten. Flere har sannsynligvis nylig gått ut av videregående skole. Den lave gjennomsnittsalderen indikerer at mange relativt raskt etter avsluttet skolegang igjen føler behov for å forbedre eller reparere resultatene fra skolegangen. De har kanskje ikke kommet inn på de ønskede studiene.

6.3.1 Privatister finansierer opplæringen selv

Å avlegge mange eksamener i tillegg til skolegang eller arbeid er krevende oppgave. Det tyder på at mange har tatt innover seg hva det innebærer å forberede seg til en eksamen, og at de har satt seg realistiske mål. De som hadde planer om å avlegge en eller to eksamener denne høsten utgjorde en stor gruppe av eksaminandene. Hvis vi i tillegg tar med de som ville avlegge tre eksamener ser vi at majoriteten avla et antall eksamener som kan virke realistisk målt opp mot at mange oppgir at de finansierer livsopphold ved egne midler og jobb. På den

andre siden kan det argumenteres for at det er normalt å ha bare ett fag en har behov for å forbedre eller reparere. Derfor vil det store antallet med få eksamener bidra til å gi et riktig bilde av privatistenes situasjon.

Undersøkelsen i Sør-Trøndelag påpeker at å melde seg til for mange eksamener er en av årsakene til frafallet fra eksamen. En liten gruppe oppgir at de har finansiering via NAV, de utgjør ca. 5 %, noe som er betydelig lavere en jeg hadde forventet. Dette kan tyde på at det ikke er så mange har fått godkjent som tiltak fra NAV at de skal forbedre eller reparere sine karakterer for å bedre sine muligheter for jobb eller skolegang. I tillegg har vi en gruppe som oppgir at de har foreldre / foresatte som finansieringskilde mens de tar eksamener. Dette er også et naturlig funn i og med at gruppen av privatister er ganske unge i denne undersøkelsen, og at mange derfor naturlig ennå bor sammen med foresatte.

6.3.2 Mange faller fra underveis

I Vest-Agder var det som 1/5 som ikke møtte frem til eksamen de hadde meldt seg til. Det store frafallet kan også indikere en generell holdning blant gruppen privatister, nemlig at de har store ambisjoner på oppmeldingstidspunktet, men at de ikke klarer å følge dette opp med nødvendige forberedelser frem mot eksamen. Som nevnt er det å melde seg til flere eksamener enn det er realistisk å gjennomføre, en av årsakene til frafall. For mange betyr dette at indikatorene planer og framtidsorientering ikke er sterke nok til at det fører til en intensjon om å fullføre. De har muligens ikke hatt gode nok strategier for hvordan de skal forholde seg når forstyrrende elementer kommer inn i forberedelsene. Mennesker forholder seg ulikt til hvordan de vurderer fremtidige konsekvenser. Det er derfor naturlig at flere melder seg til eksamen, og når dagen nærmer seg vil deres forberedelser ikke være gode nok, så de velger å ikke møte frem. For noen vil det også være naturlig å velge bort eksamen, hvis noe som oppfattes mer attraktivt skulle dukke opp rett før eksamensdagen.

Det er likevel betryggende å se at mange av eksaminandene tar det innover seg at det er en krevende oppgave å forberede seg til eksamen og derfor ikke å melde seg til for mange eksamener. For disse kan det tyde på at begge de kognitive indikatorene har gitt dem en realistisk intensjon. Samtidig er det mange som bare har én eller to eksamener de mangler, slik at det ikke er behov for å avlegge flere. De som oppgir at de avlegger eksamen for første gang utgjorde halvparten. Samtidig oppgir mange at de etter denne eksamensperioden ikke har flere eksamener igjen å avlegge før de har fullført og oppnådd studiekompetanse. Dette kunne tolkes som at vi står foran et generasjonsskifte blant privatistene. Mange er nye, og

mange er ferdig med manglende fag. Imidlertid er det sannsynlig at dette kun er en normal gjennomstrømning. De privatistene som har meldt seg til eksamen i ett fag, kan være ferdige nå, men de kan også være at de planlegger å gjøre seg ferdig i senere eksamensperioder. Det kan tyde på at dette er normal gjennomstrømning i en eksamensperiode.

6.3.3 Privatistene reparerer tidligere karakterer

Det var et mål i denne undersøkelsen å kartlegge hvilken hensikt eksaminandene hadde med å avlegge eksamen denne høsten. Det er viktig å ta med i vurderingen at her kan samme kandidat ha ulike eksamenshensikter. De kan samtidig ha ønske om å forbedre karakteren i et bestått fag, samtidig som de vil bestå et fag med ikke-bestått og avlegge eksamen i nye fag. Derfor gjelder disse tallene antallet avlagte eksamener og ikke antall personer. Jeg har allerede vært inne på at en stor del avlegger eksamen for å forbedre karakteren i fag de tidligere har bestått. Det var tilfelle for over halvparten av kandidatene. Gruppen bestod også av de som hadde fått karakteren 1-en, de som ønsket å fullføre et fag de tidligere hadde sluttet i og de ønsket å få en karakter i et fag de tidligere ikke hadde fått vurdering i. Dette betyr at en meget stor andel av privatistene har meldt seg til eksamen for å reparere karakterer i fag hvor de tidligere har vært elev. Det er endringene i eksamensordningene etter 1986 som har åpnet for dette og endringene har vært politisk initiert. Det er derfor en planlagt prosess som ligger til grunn for endringene. Det som overrasker er ikke at elever ønsker å forbedre og fullføre fag i et utdanningsløp når det er åpnet for det, men heller antallet eksaminander det har utløst.

Når over halvparten av respondentene har som eksamenshensikt å forbedre en bestått karakter kan det bety at omkring 500 eksaminander denne høsten tar opp igjen fag. Dette er betydelig flere enn privatistene i Sør-Trøndelag hvor om lag $\frac{1}{3}$ tok opp igjen beståtte fag. Dette tyder på at endringene i eksamensordningene i 1986 har åpnet opp for at mange går ekstrarunder i skolesystemet og at antallet privatister øker. Samtidig er det mange som melder seg for å bestå fag med tidligere stryk og fag de ikke har fullført. Dette kan kvantifiseres til at om lag 250 eksamener avlegges med den hensikt å bestå et fag med tidligere stryk. Om lag samme antall eksamener avlegges med hensikt å fullføre fag som tidligere ikke var fullført og samme antall for fag hvor kandidaten ikke hadde fått standpunktvurdering. Dette betyr at størstedelen av enkeltksamener avlegges med den hensikt å reparere en tidligere eksamenskarakter, standpunktkarakter eller manglende standpunktkarakter. Tallene kan være vanskelige å sammenlikne, men tendensen synes å være tydelig. Uten endringene i ordningene i 1986 og i

2006 hadde om lag halvpartene av eksamenene derfor ikke vært gjennomført fordi muligheten da ikke ville foreligge.

En kan stille spørsmål om hvorfor det å gå ekstrarunder i skolesystemet blir en løsning for så mange? Det er tydelig at endringene siden 1968 har skapt et system som har til hensikt å ivareta de som ikke fullfører og består med de resultater de ønsker. Det kan virke som det er normalt å ta opp igjen fag underveis og etter endt skolegang. Dette handler vel om hvilke signaler som sendes til dagens ungdommer. Noen vil tolke det som at det ikke er så viktig for elvene å gjøre sitt beste første gang, fordi det finnes så mange muligheter til å reparere senere. Det synes som om en betydelig del av økningen finnes i denne gruppen, men svaret på hvorfor det øker mener jeg må søkes i andre forhold. For eksempel, hva fører til at en kandidat får en intensjon om at en privatisteksamen kan være en løsning for å fullføre og bestå?

Det er grunnlag for å hevde at resultatene av undersøkelsen peker på noen av de indikatorene som kan føre til en slik intensjon, og at dette kan bidra til en forståelse av de intensjonale prosessene som virker blant de som melder seg til eksamen som privatist. Når det også viser seg at over halvparten av eksamenene i denne undersøkelsen avlegges med den hensikt å reparere en tidligere karakter, er den mest sannsynlige forklaringen at dette oppfattes som en normal vei videre for veldig mange. Det er få begrensninger for de som har intensjon om å melde seg til eksamen. Denne "lettheten" mener jeg har bidratt til en normativ oppfatning av at privatisteksamen er en enkel løsning hvis en vil reparere ett eller flere fag. En mulig tolkning er at denne ordningen bidrar til at elever ikke tar fagene alvorlig nok, i og med at de tror det er lett å rette opp karakteren i ettertid hvis en ikke er fornøyd. De erfarer at fag kan repareres hvis ikke alt går som planlagt. Men løsningen oppleves nok ikke så enkel i virkeligheten for mange av de som prøver. En tilleggseffekt av at det er mulig å forbedre karakterer er at poenggrensene for inntak til høyskoler og universitet nødvendigvis må bli høyere. Siden det er mange som forbedrer karakterer ved å ta nye eksamener for å få poeng nok til å komme inn på ønskede studier, vil poenggrensene stige.

Nærmere 1/3 av eksamenene er avlagt for å få fordypningspoeng. Dette er også en konsekvens av 1986-endringen. Samtidig handler det også om kandidater som skal forbedre inntaksgrunnlaget for høyere utdanning og det kan være kandidater som skal oppfylle spesielle opptakskrav. Begge kategorier synes å ha fornuftige grunner til å være privatister. De har lagt planer for en fremtidig karriere, og de følger opp sine intensjoner.

Resultatene viser at flere avlegger eksamen denne høsten for å oppnå studiekompetanse etter “23/5-regelen”, og en omtrent like stor gruppe har fag- eller svennebrev og ønsker nå å få studiekompetanse. Disse tallene tilsier at den politiske initierte endringen i 1968 med mottoet “livslang læring” fortsatt virker. Den bidrar til at mennesker med fagutdanning eller yrkeserfaring kan få studiekompetanse via en litt enklere vei enn gruppen mellom 16 og 19 år. Ordningen bidrar også til å verdsette arbeidslivserfaring som en likeverdig arena for å opparbeide seg kompetanse. Det er tydelig at den politiske hensikten er oppnådd, det har vært en økning i denne gruppen, men det totale antallet er likevel beskjedent. Totalt sett gir dette likevel et lite bidrag til økningen.

6.3.4 Privatister med lærevansker

I utgangspunktet hadde jeg en antakelse om at det blant de meldte kandidatene var en større gruppe tidligere elever som var kommet i den situasjonen at de måtte melde seg til eksamen som privatister fordi de har en eller annen form for lærevansker og derfor har strøket eller ikke fullført fag. Derfor ønsket jeg å kartlegge hvem av privatistene som hadde vært diagnostisert med en eller annen form for lærevansker og om de hadde vært utredet av PPT for dette. I motsetning til antagelsen var det bare et lite antall som oppgav at de hadde lærevansker. Alt avhengig av hvordan en definerer lærevansker kan det være stor variasjon i hvor mange som regnes for å ha lærevansker. Men hvis en konsentrerer det ned til lese- og skrivevansker, som ofte vil være mest synlig i forhold til en eksamenssituasjon, så regnes det internasjonalt med at det dreier seg om 4-10 % av befolkningen (Kunnskapsdepartementet, 2011). Dette betyr at andelen som oppgir at de har lærevansker er innenfor dette normalområdet. Det som er et interessant funn i denne kartleggingen er at nærmere 70 % av eksaminandene med lærevansker oppgir at dette i moderat til stor grad har medvirket til at de nå avla eksamen som privatist. Det kan gi en indikasjon på at disse ikke har fått adekvat hjelp mens de var elever, og at de nå er overlatt til å klare å fullføre på egenhånd. Privatister skal i prinsippet klare seg på egenhånd. Når en person med lærevansker har meldt seg til eksamen som privatist er det sannsynlig at dette er med et mål om å forbedre et stryk. Personer med lærevansker har ofte problemer med å bestå, særlig i skriftlige fag og fag som krever stor grad av lesing.

Hvilke resultater disse har oppnådd er som nevnt ikke undersøkt, men hvis en legger resultatene fra Sør-Trøndelag til grunn, så er det større sannsynlighet for at de stryker igjen enn at de nå består. Konklusjonen på den undersøkelsen var at privatisteksamen ikke var et tiltak for å bedre gjennomføringsprosenten i videregående opplæring. Det er en mulig

tolkning at disse funnene peker på en utfordring for skolen, nemlig at elever med lærevansker ikke er fulgt godt nok opp mens de er elever, og at mange derfor har hatt vansker med å fullføre og bestå. Når disse elevene har brukt opp sin skolerett, blir de overlatt til seg selv for å fullføre utdanningen som privatist. For noen blir dette sannsynligvis en umulig oppgave.

6.3.5 Privatistene er for dårlig informert

Det har i mange år nå vært et sterkt fokus på å få elever til å fullføre og bestå videregående opplæring. Mange elever klarer likevel ikke dette. For mange blir da en privatisteksamen siste utvei for å fullføre og bestå. Samtidig vil signalene som privatisten oppfatter fra omgivelsene indikere at privatisteksamen er en grei og lettvint løsning. Totalt sett er det grunn til å hevde at dette gir flere privatister en vanskelig oppgave å løse. Det er en mulig forklaring at denne holdningen om privatisteksamen som en lettvint løsning i stor grad har bidratt til økningen i antallet privatister. Dette fordi mange ikke har realistiske forventninger til hva som kreves og til hvilken hjelp de kan få på veien. Et felles trekk hos mange privatister er at de tydeligvis ikke kan ha tilstrekkelig informasjon om hva som egentlig forventes av dem. Går det dårlig på eksamen så viser teorien at deres sjanser for å lykkes er mindre neste gang de prøver.

Privatister har selv ansvaret for å skaffe seg all nødvendig informasjon om hva som kreves. Men på bakgrunn av henvendelser fra privatister kan det virke som om informasjonen ikke er tilgjengelig nok. Mange har nok også en forståelse av at det er noen andre som har ansvar for å informere dem om eksamen. Noe som også egentlig er en naturlig forventning når mange har gått gjennom et skolesystem som hele tiden har hatt en informasjonsplikt over for sine elever, og har vært på tilbudssiden. Denne informasjonsplikten opphører brått når en velger å være privatist og det blir til et informasjonsansvar som ligger hos den enkelte. Mange klarer ikke denne overgangen og møter dårlig forberedt til eksamen.

Som en konsekvens av dette er min anbefaling at privatister med dårlige erfaringer fra tidligere eksamenssituasjoner, bør sørge for å få hjelp og støtte i eksamensforberedelsene slik at de kan øke sannsynligheten for å lykkes med sin intensjon. I tråd med den øvrige samfunnsutviklingen er det mulig at dette kan gi en tanke om at offentlige myndigheter bør ta et større ansvar for å følge opp elever som ikke har fullført skolegangen, også etter at skoleretten har opphørt. Det er en brå overgang fra et system som tar ansvar for deg, til et system som til forveksling likner på det du var i elev i, men som legger alt ansvar over på den enkelte. Informasjon om hva det innebærer å være privatist vil muligens motivere kommende

elever til i større grad å ta skolegangen mer alvorlig så de ikke kommer i den situasjonen at de må gå ekstraomganger i skolesystemet.

6.4 Egne og andres erfaringer som privatist

Jeg hadde også et ønske om å undersøke hvor mange personer i privatistens vennekrets og familie som tidligere hadde avlagt eksamen som privatist. Bakgrunnen for dette var at Banduras i sin teori om self-efficacy viser at vikarierende erfaringer kan være med å bygge opp en tro på mestring (Bandura, 1997). Terry & O’Leary (1995) har vist at self-efficacy påvirker intensjon mer enn atferd. Videre er dagens syn på PBC at det har mye felles med Banduras begrep *opplevd self-efficacy*. Dette styrker synet på at opplevd mestring fører til intensjon.

Vikarierende erfaringer bygger på erfaringer som andre har gjort. Andre er her personer som det er naturlig å sammenlikne seg med. Venner og familiemedlemmer kan være rollemodeller som kan bidra til å skape en tro på at privatisteksamen er en løsning. Normative oppfatninger vil være en kilde som bidrar til å gi informasjon om hva andre gjør. Det er få som svarer at de ikke kjenner til venner som har avlagt eksamen som privatist. Det betyr at alle har mange venner og bekjente som har avlagt eksamen som privatist. Samtidig svarer langt flere at de ikke har familiemedlemmer som har avlagt eksamen som privatist. Det betyr samtidig at langt færre familiemedlemmer har erfaring med å avlegge eksamener. Det er derfor grunn til å anta at venner er en større kilde til å bygge opp tro på mestring i forhold til det å bestå en eksamen som privatist, enn det familien er. Min antakelse var at familie hadde stor påvirkning i forhold til intensjon om å avlegge eksamen, men det viser seg i denne undersøkelsen ikke å være riktig. Det kan være en indikasjon på at venner er de viktigste referansepersonene i denne aldergruppen, og at deres erfaringer bidrar til å bygge opp intensjon hos den enkelte privatist.

6.5 Intensjonale prosesser.

Den avgjørende og forutgående faktoren i forhold til atferd er intensjon. Intensjon gjenspeiler en persons vilje til å gjøre en innsats for å gjennomføre en bestemt atferd. Derfor er det intensjon som må være det sentrale begrep å drøfte i forhold til privatistene og deres ønske

om å oppnå resultater ved en eksamen. Grunnleggende TPB-indikatorer forklarte 25 % av variansen i forhold til intensjon i denne undersøkelsen. Dette er betydelig lavere enn forventet. Andre undersøkelser har vist at TPB adekvat kan predikere intensjon og forklarer omkring 40 % av variansen i intensjonen (Armitage & Conner, 2001).

Holdninger var i en årrekke ansett å være den sikreste indikatoren i forhold til atferd. Som vist tidligere ble dette synet etter hvert totalt forkastet i sosialpsykologien (Wicker, 1969).

Armitage & Conner (2001) fant imidlertid at holdninger, subjektiv norm og PBC viste seg å korrelere signifikant med intensjon, mens holdninger og PBC i gjennomsnitt korrelerte sterkere enn subjektiv norm. Dette viser at subjektiv norm er den indikatoren som svakest predikerer intensjon. Holdninger er derfor overraskende nok ikke signifikant i denne undersøkelsen. At subjektiv norm ikke er signifikant er ikke så overraskende. Derfor står PBC igjen som eneste signifikante indikator i forhold til intensjon i denne undersøkelsen.

Oppfatning av kontroll, kombinert med den erfarte evnen til å styre hver av faktorene som inngår i atferden, vil til sammen gi **opplevd kontroll over atferd (PBC)**. PBC vil sammen med holdning ha middels til sterk innvirkning på intensjon (Armitage & Conner, 2001). Dette vil særlig gjelde den erfarte styringen en har over forhold som fremmer eller hemmer den aktuelle atferden. Det er interessant at Ajzen (1991) sier at jo flere ressurser og muligheter et individ oppfatter at de innehar og jo færre hindringer de forventer, dess større blir den erfarte kontrollen de har i forhold til den aktuelle atferden. Derfor vil oppfatning av muligheter og tilgjengelige ressurser være det som fører til opplevd kontroll over atferd (PBC). I forhold til privatister kan en beskrive dette som at de som har gode opplevelser i "ryggsekken" i større grad en andre har muligheter til å lykkes med det de setter seg fore. Hvis de oppfatter at de har kontroll over det å forberede seg og å avlegge en eksamen, vil de ha bygget opp en tanke som øker faktisk kontroll over eksamenssituasjonen. Det kan derfor oppfattes som om resurssterke kandidater har bedre kontroll over atferd, og derfor har større sannsynlighet for å lykkes enn de med mindre/lavere tanker om kontroll. Dette harmonerer også godt med undersøkelsen fra Sør-Trøndelag, hvor det er et signifikant funn at de som består, - består igjen, og motsatt. Privatister som består vil oppleve at det å forberede seg til og avlegge eksamen er noe de har kontroll over. De opplever at de er i stand til å oppnå ønskede resultater.

I tråd med TPB vil virkningen av PBC vise seg tydeligst i forhold til målrettede handlinger som krever kontroll (Madden, Ellen, & Ajzen, 1992). I en eksamenssituasjon vil en kandidat

oppfatte at de i ulik grad har kontroll over situasjonen. Denne opplevde kontroll vil ifølge Ajzen knyttes til resultatet som oppnås. Det er derfor tydelig at det å oppleve å ha kontroll er en viktig faktor i forhold til å bygge opp en intensjon om å skulle oppnå det en ønsker i en fremtidig eksamenssituasjon. I denne undersøkelsen er PBC altså en signifikant indikator i forhold til intensjon. Det betyr at kandidatene opplever at de har kontroll over hva som skal til for å få gode resultater, og at det er opp til den enkelte å klare det. Denne opplevde kontroll gir da et bidrag til intensjonen om å melde seg til eksamen, og bestå denne med et ønsket resultat. Det motsatte vil sannsynligvis være riktig for kandidater som opplever at de ikke har kontroll. De har kanskje flere dårlige erfaringer fra tidligere eksamener og har kanskje strøket før. Disse vil ikke få et positiv bidrag til intensjon, men i og med at en privatisteksamen kan være eneste gjenstående mulighet til å rette opp mangler, så har de egentlig ikke noe valg. De må prøve. En måte å se dette på er at privatisteksamen vil styrke de sterke og svekke de svake.

Teorien viser at kandidatens **normative oppfatninger** bygges opp av deskriptiv norm og moralsk norm. (Ajzen, 1991) I denne undersøkelsen er både deskriptiv norm og moralsk norm signifikante indikatorer for intensjon og øker den forklarte variansen med 6 %. Deskriptiv norm er i undersøkelsen kartlagt med spørsmålet “Flere jeg kjenner pleier å få gode karakterer” Deskriptiv norm gjenspeiler hva som oppfattes som vanlig eller normalt, hva “folk flest” gjør. Det kan tyde på at kandidatene oppfatter at det å melde seg til eksamen som privatist er en vanlig løsning på problemet med fag som ikke er bestått eller fullført. Formuleringen “Jeg tar det bare som privatist” er kjent i skolesammenheng og høres ofte fra elever som er i ferd med å gli ut av skolesammenheng. I mange tilfeller er skolens eneste svar til denne kategorien elever at “da må du ta faget som privatist”. Dette underbygger den allmenne oppfatning om at en privatisteksamen er en god løsning. Undersøkelsen fra Sør-Trøndelag konkluderer imidlertid med at det ikke er en god løsning, isolert sett.

Moralsk norm bygger på skyldfølelse. Dårlig samvittighet og skyldfølelse kan altså være indikatorer som bidrar til å utvikle en intensjon om å melde seg til eksamen som privatist og derved rette opp det som ikke var godt nok. I analysen er deskriptiv norm og moralsk norm signifikante. Det kan da tyde på at personer i vennekrets og familie har stor påvirkning, og bidrar sammen med skyldfølelse til å bygge opp intensjonen. Samtidig viste undersøkelsen at privatistene denne høsten hadde et overtall av venner med tidligere erfaringer som privatister og at det gjennomgående var færre familiemedlemmer som hadde liknede erfaringer. Ajzen (1991) viser at subjektiv norm er direkte proporsjonalt med antallet referansepersoner som har

bidratt til den normative oppfatningen hos personen. I min undersøkelse viser imidlertid subjektiv norm seg ikke å være en signifikant indikator i forhold til intensjon. For disse kandidatene synes det derfor som om antallet venner og familiemedlemmer ikke har signifikant betydning i forhold til intensjon, og at antallet referansepersoner nok ikke har den betydningen jeg på forhånd hadde antatt. Det betyr at det sosiale trykket som kandidatene opplever ikke bidrar til intensjon. Likevel kan denne informasjonen ha betydning. Det kan bety at kandidatene mangler referansepersoner med relevant erfaring som kan veilede dem i forhold til hvilke krav som stilles til en privatist. Kandidatene melder seg da til eksamener de kanskje ikke har forutsetninger for å bestå, til tross for at de selv mener de er godt forberedt. Nesten ingen i undersøkelsen sier at de er dårlig forberedt.

I undersøkelsen øker de kognitive variablene **planer** og **framtidssorientering** den forklarte variansen med 3 %. Framtidssorientering er eneste signifikante indikator. I hvilke grad kandidaten har vært i stand til å strukturere sitt arbeid og planlegge sine forberedelser frem mot eksamen viser seg å være signifikant. Planer korrelerte signifikant med framtidssorientering. Beskrivelsene som kandidatene blir bedt om å ta stilling til går på hvor og når de har planlagt å lese og forbedre seg til eksamen, og hvilke strategier de har hvis fristelser oppstår. Ajzen (1991) sier at slike rammefaktorer bygger opp vår oppfatning av atferd, og at dette former våre holdninger som igjen bidrar til intensjon om den ønskede atferden. Holdningen i forhold til atferden formes også av om atferden oppfattes som positiv eller negativ. Dette indikerer at det er viktig for intensjon at kandidatene har et bevisst forhold til rammefaktorer rundt eksamen.

Det å forberede seg faglig er en medvirkende faktor. Hvis godt forberedte privatister knytter sine gode forberedelser til de resultatene de oppnår vil dette bidra til å bygge opp intensjon. På samme måte vil dårlige forberedelser knyttet til gode resultater gi grunnlag for intensjoner om at eksamen krever lite. Dette vil være riktig uansett hvordan en knytter sammen planer med atferd. Kandidater med svake forutsetninger og dårlige opplevelser som legger mye ressurser i å forberede seg til eksamen og allikevel mislykkes, vil sannsynligvis oppleve at det ikke nytter uansett hva de gjør. Generelt vil resultatet bidra til å bygge opp intensjon. Planer kan forstås som indikatorer på hvor alvorlig den enkelte tar eksamensforberedelsene og at det er et uttrykk for graden av seriøsitet som privatistene viser.

Framtidssorientering er signifikant indikator for intensjon, og brukes som tilleggsvariabel til TPB. Beskrivelsene som brukes for å kartlegge framtidssorientering vil jeg karakterisere som

formuleringer som gir uttrykk for seriøsitet hos privatisten. Framtidsorientering korrelerer med planer og viser at kandidatene er strukturerte og i stand til å lage rammer for forberedelsene. Noen vil kanskje si at de beskriver i hvilke grad kandidaten tar eksamensforberedelsene på alvor. Beskrivelsen går på å holde frister, sette seg mål, arbeide for å nå målene og være i stand til å motstå fristelser. Hvordan mennesker vurderer konsekvenser inn i fremtiden varierer i stor grad, men det er ganske stabilt hos den enkelte (Kovač & Rise, 2007). Det tyder på at mange vil ha vanskelig for å motstå fristelser, arbeide jevnt og trutt og holde frister, når eksamen ligger noen måneder frem i tid. For andre vil de samme faktorer bidra til å bygge opp intensjon som faktisk gir dem fremtidig suksess. Framtidsorientering er en indikator som vil gi et bidrag til intensjon, og det vil støtte opp om den allmenne oppfatning av at det lønner seg å ta ting på alvor og arbeide seriøst for å nå målene en har satt seg. En mulig forklaring på manglende effekt av planer og framtidsorientering kan være at disse i større grad forventes å kunne forutsi atferd, og i mindre grad intensjon.

I Vest-Agder var det som 1/5 som ikke møtte frem til eksamen de hadde meldt seg til. Det store frafallet kan også indikere en generell holdning blant gruppen privatister, nemlig at de har store ambisjoner på oppmeldingstidspunktet, men at de ikke klarer å følge dette opp med nødvendige forberedelser frem mot eksamen. For mange betyr dette at indikatorene planer og framtidsorientering ikke er sterke nok til at det fører til en intensjon om å fullføre. De har muligens ikke hatt gode nok strategier for hvordan de skal forholde seg når forstyrrende elementer kommer inn i forberedelsene. Mennesker forholder seg ulikt til hvordan de vurderer fremtidige konsekvenser. Det er derfor naturlig at flere melder seg til eksamen, og når dagen nærmer seg vil deres forberedelser ikke være gode nok, så de velger å ikke møte frem. For noen vil det også være naturlig å velge bort eksamen, hvis noe som oppfattes mer attraktiv skulle dukke opp rett før eksamensdagen. Det er likevel betryggende å se at mange av eksaminandene tar det innover seg at det er en krevende oppgave å forberede seg til eksamen og derfor ikke å melde seg til for mange eksamener. For disse kan det tyde på at begge de kognitive indikatorene har gitt dem en realistisk intensjon.

Analysen viser at tilleggsvariabelen **tidligere atferd** øker den forklarte variansen i intensjon med 20 % og er signifikant indikator. Dette er ikke helt i tråd med Ajzens antakelser, men det er i tråd med annen forskning som viser hvilken effekt tidligere atferd har på intensjon.

(Hagger, Chatzisarantis, & Biddle, 2002) Undersøkelsen fra Sør-Trøndelag viser at det var et signifikant forhold mellom de kandidatene som hadde strøket til eksamen tidligere og i hvilke

grad de strøk på nytt. Likeledes at de som hadde bestått eksamen tidligere, bestod senere også. Tidligere erfaringer i forhold til eksamen er altså svært viktig. Data fra denne undersøkelsen bekrefter i stor grad funnene fra Sør-Trøndelag. Bandura (1997) viser også at deltakende mestringsopplevelser er den sterkeste kilden til å bygge opp self-efficacy (mestringskompetanse). Deltakende mestringsopplevelser har mange likhetspunkter med tidligere opplevelser og gir en sterk og generell effekt i forhold til å oppnå tro på at en skal lykkes. Normann & Conner (2005) viste at tidligere atferd også kan gi mennesker informasjon som vil påvirke atferd gjennom kognitive prosesser.

Når jeg ser at tidligere atferd har så stor innvirkning på intensjon og sammenholder det med funnene i undersøkelsen fra Sør-Trøndelag, så gir det et godt bidrag til forståelsen av privatistens situasjon. Samtidig har jeg vist at deskriptiv norm gir et bidrag ved å signalisere at det å ta eksamen som privatist er en vanlig og grei løsning på et problem. I prinsippet skal en privatist klare seg på egenhånd. Det stilles ikke andre krav enn at de skal betale en avgift for å kunne avlegge eksamen. Noen følger undervisning, men mange forbereder seg alene uten faglig hjelp. Undersøkelsen viser at mange tar eksamen for å reparere fag som ikke er fullført eller bestått tidligere. I dette bildet gir tidligere erfaringer og deltagende mestringsopplevelser det største bidraget til å bygge opp det en kan sammenlikne med selvtillit og motivasjon. Gode opplevelser og positive erfaringer gir økt sannsynlighet for å lykkes igjen. Motsatt vil dårlige opplevelser og negative erfaringer gi økt sannsynlighet for å mislykkes. Konklusjonen fra Sør-Trøndelag om at en privatisteksamen isolert sett ikke er et tiltak for å bedre gjennomføringen i videregående opplæring synes å støttes av de funnene jeg har gjort i denne undersøkelsen. Hvis ikke eksamen kommer som slutten av en rekke andre tiltak som motivasjonsprosesser, undervisning og tilrettelegging er det mindre sannsynlig at en som har strøket til eksamen skal kunne bestå. En privatist øker sin sannsynlighet for å lykkes hvis vedkommende får gode opplevelser i eksamenssituasjonen. Gode opplevelser må planlegges og legges til rette for.

7. Begrensninger og implikasjoner

Det finnes noen begrensninger i denne studien som bør nevnes. Først, det var bare i underkant av 250 som besvarte undersøkelsen. Utvalget er relativt lite. Det hadde derfor vært ønskelig at flere hadde deltatt. Siden funnene harmonerer med funnene i undersøkelsen fra Sør-Trøndelag, så tyder det på at utvalget likevel gir et godt bilde av gruppen privatister.

Praksiskandidatordningen er ikke inngående drøftet i oppgaven. Det er økning også blant praksiskandidatene, men denne gruppen har en forutsigbar hensikt med eksamen og utfordrer ikke eksamensapparatet i og med at de kun avlegger én skriftlig eksamen.

Privatister i yrkesfag er overfladisk nevnt og ikke trukket inn i oppgaven fordi antallet her er relativt lavt og har vært stabilt over flere år, og har derfor ikke noen særlig grad har bidratt til den totale økningen i antall privatister.

Holdningsendringer med utgangspunkt i sosiokulturelle endringer hos ungdom er i svært liten grad trukket inn i oppgaven som en mulig forklaring på økningen i antallet privatister. Dette fordi det ikke er en sentral tematikk i oppgaven. Det vil likevel kunne være en interessant tilnærming for andre forskningsoppgaver.

I oppgaven har det ikke vært mulig å gå inn på den aktuelle atferden til privatistene. Fremtidige studier bør utvides til å undersøke virkelig atferd. I denne sammenheng de resultatene privatistene oppnår til eksamen. Dette vil kreve tilgang til den enkeltes resultater og det vil være et arbeid som vil gå langt ut over rammene for oppgaven. Resultatene i denne oppgaven og undersøkelsen fra Sør-Trøndelag tyder på at dette er nødvendig for å få et mer helhetlig bilde av hvordan privatistordningen virker. Herunder bør det sees på selvregulerende prosesser som gjør at mange kandidater uteblir fra eksamen uten noen varsel, og hvordan kandidatene strukturerer sine eksamensforberedelser. De problemstillingene som er drøftet i denne oppgaven kan med fordel drøftes grundigere i en større undersøkelse. Det bør da søkes å få med et bredere utvalg av privatister. Det er ikke usannsynlig at de mest interessante funnene vil bli gjort blant de som ikke besvarte denne undersøkelsen.

De som allerede har opplevd det å stryke er en gruppe som absolutt bør tilbys oppfølging, i og med at deres sjanser for å lykkes senere er svekket. Gjennomføringsgraden i skolesystemet kan sannsynligvis økes hvis det brukes ressurser på å hjelpe disse “strykerne” til å fullføre. En ufullstendig utdanning fra et studieforberedende utdanningsprogram er sannsynligvis det dårligste “papiret” det er mulig å få med tanke på et fremtidig yrkesliv.

Utgangspunktet for denne oppgaven har vært de spørsmålene som dukker opp som resultat av den store økningen i antallet privatister på 2000-tallet. Økningen har gitt mange utfordringer av økonomisk og praktisk art, og den har skapt en rekke spekulasjoner om hva som kan ha ført til denne økningen. I oppgaven har jeg hatt som mål å kartlegge hvem som er privatister, hva som er grunnene til at de er privatister og hvilke forhold som har påvirket dem slik at de

hatt fått en intensjon om å melde seg til eksamen. Oppgaven kan derfor bidra til at en nå vet noe mer om privatistene og deres situasjon.

Tross begrensninger av både teoretisk og praktisk art, har denne oppgaven likevel pekt på viktige sider ved privatistordningen. Det er en av få studier som har undersøkt privatistenes rolle i skolesystemet. Konklusjonene gir et bidrag til forståelse av privatistordningen i Norge og hvordan den virker.

8. Konklusjon

Mine konklusjoner peker på at (1) endringene i eksamensordningene har ført til en økning i antallet privatister, særlig forskriftsendringen i 2006, (2) det er grunn til å hevde at både ordningene omkring privatisteksamen og privatistene som gruppe har endret seg over tid, og at det derfor kan være nødvendig å vurdere rammene omkring privatistordningen på nytt, (3) deltakende mestringsopplevelser i form av tidligere atferd har viktig innvirkning på motivasjonelle prosesser, (4) et godt tiltak vil være å bedre informasjonen til privatistene slik at de ikke melder seg til eksamen før de er godt nok forberedt. Realistisk informasjon om hva som kreves av en privatist vil muligens kunne virke motiverende for de som er elever i videregående opplæring, slik at færre behøver å gå krevende ekstraomganger som privatist. Dette vil føre til at flere fullfører og består på første forsøk.

9. Bibliografi

- www.kildenett.no. (2012). Hentet januar 25, 2012 fra <http://www.kildenett.no/ordbok/Examen%20artium?print=true>
- Aase, L. (2009). *Frafall i studiespesiallierende utdanningsprogram*. Kristiansand: Matseroppgave i pedagogikk, UiA.
- Abraham, C. o. (2004). Deciding to exercise: The role of anticipated regret. *British journal of Health Psychology*, ss. 269-278.
- Ainslie, G. (2001). *Brekeadown of will*. Camebridge, England: Camebridge University Press.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational behavior and human decision processes* 50, ss. 179-211.
- Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioral Controle, Self-Efficacy, Locus of Controle, and the theory of Planned Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*:32,4, ss. 665-683.
- Ajzen, I. (2006). *TPB Diagram*. Hentet september 19., 2012 fra <http://people.umass.edu/aizen/tpb.diag.html#null-link>
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes an predicting social behavior*. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (2005). The Influence of Attitudes on Behavior. I D. (. Albarracín, B. T. Johnson, & M. P. Zanna, *The handbook of attitudes* (ss. 173-221). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ajzen, I., & Madden, T. (1986, sept.). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intetions, and perceived behavior control. *Journal of Experimental Scocial Psychology*, vol 22, issue 5, ss. 453-474.
- Alfredsen, K. (2008). *Å se seg selv og å se andre*. Kristiansand: Masteroppgave i pedagogikk UiA.
- Armitage, C., & Conner, M. (2001). Efficacy of the Theory of Planned Behaviour: A meta-analytic review. *British Journal of Psychology*, 40, ss. 471-499.
- Bagozzi, & Perugini. (2004). The distinction desires and intention. *European Journal of Social Psychology*,34, ss. 69-84.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Upper Saddle River, New Jersey 07458: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy*. New York: W.H.Freeman and Company.
- Baumeister, R., Heatherton, T., & Tice, D. (1994). *Losing control: How and why people fail at self-regulation*. San Diego: Academic Press.
- Baune, T. A. (2007). *Den skal tidlig krøkes - skolen i et historisk perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk.

- Broadhead-Fearn, D. (2006). The Role of Self-Efficacy in Predicting Rule-Following Behaviors in Shelters for Homeless Youth. *Journal of Social Psychology*, 146, ss. 307-325.
- Brouwer, S., & m.fl. (2009, mars 31). Behavioral Determinants as Predictors of Return to Work After Long-Term sickness Absence. *J Occup Rehabil*, ss. 19:166-174.
- Buland, T. (2011). *Privatisteksamen- en vei tilbake på sporet*. Trondheim: NTNU Skole- og læringsforskning.
- Bødtker, J. (1857). *Inbydelsesskrift til den offentlige eksamen*. Kristiania: Det Steenske Bogtrykkeri.
- Connor, M., & Sparks, P. (2005). The theory of planned behavior an helth behavior. I M. C. Norman, *Predicting health behavior* (s. 170). New York: Open university press.
- Corey, S. (1937). Professed attitudes and actual behavior. *Journal of Educational Psychology*, 28, ss. 271-280.
- Eksamenskontoret i Vest-Agder. (2012, desember). Extensrapport. *Rapport fra skolesadministrativt system*. Kristiansand, Norge: Vest-Agder fylkeskommune.
- Fishbein, & Ajzen. (2005). The linfluence of Attitudes on Behavior. I Albarracin, Johnson, & Zanna, *The handbook of attitudes*. Psychology Press.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*. Addison-Wesley publishing company.
- Fishbein, M., & Stasson, M. (1990). The role of desires, self-predictions, and perceived controle in the prediction of training session attendence. *Journal of Applied Social Psychology*, 20, ss. 173-198.
- Gollwitzer, P. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54, ss. 493-503.
- Gollwitzer, P., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achivement: A metaanalysis of effects and proseses. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, ss. 69-119.
- Hagger, M., Chatzisarantis, N., & Biddle, S. (2002). A meta-analytic review of the theories of reasoned action and planned behaviour i physical activity: Pedictiv validity an the contribution of additional variables. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 24, 332.
- Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). *Stortingsmelding nr 26 (1995-96)*. Oslo: Kirke, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Kovac, & Rise. (2011). The Role of Desire in The Prediction of Intention. *Swiss Journal of Psychology*, 70, ss. 141-148.
- Kovač, V., & Rise, J. (2007). The relation between past behavior, intention, planning, and quitting smoking: The moderating effect of future orientation. *Journal of Applied Biobehavioral Research*, ss. 82-100.

- Kunnskapsdepartementet. (2011). Læring og fellesskap. *Stortingsmelding 18 (2010-2011)*. Oslo: www.regjeringen.no.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). www.utdanning.no. Hentet oktober 19., 2012 fra <http://utdanning.no/utdanning/videregaende/privatist>
- LaPiere, R. (1934). Attitudes vs. actions. I *Social Forces* (ss. 230-237).
- Madden, T., Ellen, P., & Ajzen, I. (1992). A Comparison of the Theory of Planned Behavior and the Theory of Reasoned Action. *Personality and Social Psychology Bulletin vol 18 no 1*, ss. 3-9.
- Manstaed, A., & van Eckelen, S. (1998, august). Distinguishing Between Perceived Behavioral Control and Self-Efficacy in the Domain of Academic Achievement Intentions and Behaviors. *Journal of Applied Social Psychology*, 28, ss. 1375-1392.
- McMillan, B. (2003). Using the theory of planned behavior to understand alcohol and tobacco use in students. *Psychology, Health and Medicine*, 8(3), ss. 317-328.
- Mischel, W., & Ayduk, O. (2004). Willpower in a cognitive-affective processing system. I Baumeister, & Vohs, *Handbook of self-regulation* (ss. 99-129). New York: Guilford Press.
- Moan, I. (2005). *Smoking or not smoking: How well does the theory of planned behavior predict intention and behavior?* Oslo: Universitetet i Oslo.
- Montaño, D., & Kasprzyk, D. (2008). Theory of Reasoned Action, Theory of Planned Behavior, and the Integrated Behavioral Model. I K. Glanz, B. Rimer, & K. Viswanath, *Health behavior and health education* (s. 68). San Francisco: Jossey-Bass.
- Netemeyer, R. G. (1993). www.acrwebsite.org. Hentet februar 28., 2013 fra <http://www.acrwebsite.org/search/view-conference-proceedings.aspx?Id=7426>
- Norges almenvitenskaplige forskningsråd. (1964). *Utredninger om akademisk arbeidskraft*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norman, P., & Connor, M. (2005). *Predicting Health Behavior*. Buckingham, England: Open University Press.
- Norsk Nettleksikon. (u.d.). *Store Norske Leksikon*. Hentet oktober 21., 2012 fra www.snl.no: <http://snl.no/forsterkning/psykologi>
- Ouellette, J., & Wood, W. (1998, July). Habit and intention in everyday life: The multiple processes by which past behavior predicts future behavior. *Psychological Bulletin*, Vol 124(1), ss. 54-74.
- Rachlin, H. (2000). *The science of self-control*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Rivis, A., & Sheeran, P. (2004). Descriptive norms as an additional predictor in the theory of planned behavior: A meta-analysis. *Current Psychology* 22, ss. 218-233.
- Samordna opptak. (u.d.). www.samordnaopptak.no. Hentet oktober 19., 2012 fra <http://www.samordnaopptak.no/info/generell-studiekompetanse/23-5-regelen/>

- Sheeran, P., Milne, S., Webb, T., & Gollwitzer, P. (2005). Intention-behavior relations: A conceptual and empirical review. *European Review of Social Psychology Vol. 12*, ss. 1-36.
- Sniehotta, F., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2006). Action plans and coping plans for physical exercise: A longitudinal intervention study in cardiac rehabilitation. *British Journal of Health Psychology, 11*, ss. 23-37.
- Statistik Sentralbyrå. (u.d.). www.ssb.no. Hentet desember 17., 2012 fra <http://www.ssb.no/locate?top=%2Findex.html&main=%2Fmain.html&tekst=Examen+Artium>
- Statistisk sentralbyrå. (2010). *Statistisk Årbok 2010*. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Statistisk sentralbyrå. (2011). *Gjennomstrømning i videregående opplæring, 2011*. Hentet oktober 18., 2012 fra <http://www.ssb.no/emner/04/02/30/vgogjen/>
- Store Danske.dk. (u.d.). Hentet januar 25., 2012 fra <http://www.denstoredanske.dk>: http://www.denstoredanske.dk/Erhverv,_karriere_og_ledelse/P%C3%A6dagogik_og_uddannelse/Almene_gymnasiale_uddannelser/studentereksamen
- Terry, D., & O'Leary, J. (1995). The theory of planned behaviour: The effects of perceived behavioural control and self-efficacy. *British Journal of Social Psychology Volume 34, Issue 2*, ss. 199-220.
- Thomas, W., & Znaniecki, F. (1918). *The Polish peasant in Europe and America*. Boston: Badger.
- Universitetet i Oslo. (u.d.). www.uio.no. Hentet mars 15., 2013 fra <http://www.uio.no/om/tall-og-fakta/historie/>
- Utdanningsdirektoratet. (2006, august 1.). Forskrift til opplæringslova 23.juni 2006 nr 724. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. (2009, 08 28). Eksamen i norsk, Vg3 studieførebuande utdanningsprogram og påbygging til generell studiekompetanse. *Rundskriv Udir-9-2009*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2012, desember 3). Direktoratets anbefaling – Oppdragsbrev 13 - 12 – Gjennomgang av ordningen med privatisteksamen og vurdering av behov for endringer. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Verplanken, B., & Faes, S. (1999). Good intentions, bad habits, and effects of forming implementation intentions on healthy eating. *European Journal of Social Psychology, 29*, ss. 591-604.
- Vibe, P. (1857, mars 2.). Lov om indretning af en Afgangseksamen ved de offentlige fuldstændige lærde Skoler samt om Ophævelse af Dimission fra disse Skoler til Universitetet. Kristiania: Hans Majestæt Kongen.
- Watson, J. (1925). *Behaviorism*. New York: Norton.
- Wicker, A. W. (1969, Autum). Attitudes versus Actions. *Journal of Social Issues Volume 25*, ss. 41-78.
- Zimbardo, P., & Boyd, J. (1999). Putting Time in Perspective: A valid , reliable individual-differences matrix. *Journal of Personality and Social Psychology, 77*, ss. 1271-1288.

10. Vedlegg

Vedlegg 1. Spørreskjema

Kartlegging av forhold knyttet til EKSAMEN SOM PRIVATIST HØSTEN 2012

Jeg holder på med en kartlegging av privatister ved eksamen i videregående opplæring i Vest-Agder. Jeg vil derfor være svært takknemlig om du kunne fylle ut dette spørreskjemaet.

Det du svarer vil ikke på noen måte bli knyttet opp til de karakterene du får ved eksamen. Målet med undersøkelsen er å finne ut om ulike forhold omkring privatistordningen. Jeg spør også om en del bakgrunnsopplysninger som er nyttig for undersøkelsen. Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å begrunne dette nærmere.

For å sikre dine rettigheter i forhold til personvern, kan jeg forsikre deg om at dine svar selvsagt vil bli behandlet konfidensielt og det vil ikke være noen informasjon som kan koble deg til dine svar. Undersøkelsen er altså helt anonym.

Jeg setter stor pris på om du vil ta deg tid til å delta i undersøkelsen, jeg antar du vil kunne svare på undersøkelsen i løpet av 10-15 minutter.

Vennlig hilsen

Mats Nesmann

Eksamenskontoret i Vest-Agder

NB! Vennligst sett ett kryss pr. linje i alle svar, hvis ikke noe annet er oppgitt.

1. Kjønn?

Kvinne..... ☐ 1
Mann ☐ 2

2. Hvor gammel er du?

År

3. Hvor mange eksamen tar du opp ved privatist eksamen høsten 2012?

Antall

4. Hvor mange fag har du tatt privatisteksamen tidligere?

Antall

5. Hvor mange fag gjenstår etter høsten 2012 før du oppnår studiekompetanse?

| | | |
|--|--|--------|
| | | Antall |
|--|--|--------|

6. Hvordan finansierer du eksamener, undervisning, livsopphold osv.?

- ☐ 1 Egne midler / jobb
- ☐ 2 Statens lånekasse
- ☐ 3 NAV
- ☐ 4 Foreldre/foresatte
- ☐ 5 Annet

7. Å få en god karakter vil for meg være:

| | | | | | | | | |
|----------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------|
| Dårlig | <input type="checkbox"/> -3 | <input type="checkbox"/> -2 | <input type="checkbox"/> -1 | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> +1 | <input type="checkbox"/> +2 | <input type="checkbox"/> +3 | Bra |
| Unyttig | <input type="checkbox"/> -3 | <input type="checkbox"/> -2 | <input type="checkbox"/> -1 | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> +1 | <input type="checkbox"/> +2 | <input type="checkbox"/> +3 | Nyttig |
| Ubehagelig | <input type="checkbox"/> -3 | <input type="checkbox"/> -2 | <input type="checkbox"/> -1 | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> +1 | <input type="checkbox"/> +2 | <input type="checkbox"/> +3 | Behagelig |
| Lite fristende | <input type="checkbox"/> -3 | <input type="checkbox"/> -2 | <input type="checkbox"/> -1 | <input type="checkbox"/> 0 | <input type="checkbox"/> +1 | <input type="checkbox"/> +2 | <input type="checkbox"/> +3 | Fristende |

8. Hvor enig eller uenig er du i følgende utsagn:

- | | | | | | | | | |
|--|-------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| • Mennesker som betyr mye for meg synes at jeg burde få gode karakterer | Helt uenig | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | Helt enig |
| • Mennesker som betyr mye for meg ville ønske at jeg får gode karakterer | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Flere av de jeg kjenner pleier å få gode karakterer | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

9. Ta stilling til følgende påstander.

- | | | | | | | | | |
|--|-------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| • Å få gode karakterer er helt opp til meg | Helt uenig | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | Helt enig |
| • Jeg har fullstendig kontroll over det å få gode karakterer | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Jeg er i stand til å få gode karakterer | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

10. Her kommer enda flere påstander.

- | | | | | | | | | |
|--|-------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| • Jeg føler skyld hvis jeg får dårlige karakterer | Helt uenig | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | Helt enig |
| • Jeg får dårlig samvittighet hvis jeg får dårlige karakterer | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Jeg har veldig lyst til å fullføre og bestå videregående opplæring | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Jeg har veldig lyst til å få gode karakterer..... | | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

11. Ta stilling til følgende utsagn.

| | <i>Helt uenig</i> | | | | | | <i>Helt enig</i> |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| • Jeg sørger for at lesing til eksamen passer godt med mine andre forpliktelser denne høsten | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Lesing til eksamen er av stor betydning for meg denne høsten | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Denne høsten tenker jeg på stoffet som jeg har lest i løpet av dagen | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Å lese til eksamen er denne høsten for meg viktigere enn folk tror | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

12.I løpet av denne høsten har jeg i gjennomsnitt til hensikt å få følgende karakter på min(e) eksamen(er): (Her kan du sette to kryss hvis det bedre beskriver gjennomsnittet)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6

13. Vanligvis ligger jeg på følgende karakternivå: (Her kan du sette to kryss hvis det bedre beskriver gjennomsnittet ditt)

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6

14. Hvor dårlig eller godt passer disse påstander for deg:

| | <i>Passer dårlig for meg</i> | | | | | | <i>Passer godt for meg</i> |
|--|----------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Denne høsten har jeg lagt planer: | | | | | | | |
| • for hvordan jeg skal få best mulig karakterer | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • for når jeg skal lese for å få best mulig karakterer | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • for hvor jeg skal lese for å få best mulig karakterer | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • for hva skal jeg gjøre når fristende situasjoner oppstår som kolliderer med det å få best mulig karakterer | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

15. Angående generelle forhold.

| | <i>Passer dårlig for meg</i> | | | | | | <i>Passer godt for meg</i> |
|--|----------------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| • Å tenke på fremtiden er behagelig for meg | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Hvis jeg ønsker å oppnå noe, setter jeg meg mål og vurderer spesifikke måter å nå målene på..... | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |
| • Å holde morgendagens frister og å gjøre annet nødvendig arbeid kommer før kveldens fornøyer | <input type="checkbox"/> 1 | <input type="checkbox"/> 2 | <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 4 | <input type="checkbox"/> 5 | <input type="checkbox"/> 6 | <input type="checkbox"/> 7 |

• Jeg fullfører prosjekter i tide ved å jobbe
”jevn og trutt”

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

• Jeg er i stand til å motstå fristelser når
jeg vet at arbeid må gjøres

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

• Jeg prioriterer det å ha det hyggelig med
venner høyere enn å lese til eksamen.....

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

16. Eksamenshensikt

Denne høsten (2012) tar jeg eksamen fordi: (svar enig eller uenig på alle spørsmålene)

• Jeg vil forbedre karakteren i fag jeg har bestått med karakteren 2-to eller bedre

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg vil bestå fordi jeg har karakteren 1-en i ett eller flere fag

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg vil fullføre fag jeg har sluttet i tidligere

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg vil fullføre fag jeg har fått IV (ikke vurderingsgrunnlag)

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg tar eksamen i ett eller flere fag nå for å få studiekompetanse som voksen (23/5-regelen)

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg tar eksamen for å få fordypningspoeng

Uenig ☐

Enig ☐

• Jeg har fag / svennebrev og tar fag for å oppnå studiekompetanse på kort eller lenger sikt

Uenig ☐

Enig ☐

17. Tilrettelegging av eksamen høsten 2012

Sett ett eller flere kryss.

Har du søkt og fått tilrettelegging av eksamen?

- Tillegg i tid inntil 1 time
- Skriftlig muntlig prøve i skriftlig eksamen
- Sekretærhjelp
- Lite eksamensrom
- Opplest oppgave og vanskelig ord forklart
- Mange pauser
- PC
- Andre former for tilrettelegging

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

18. Lærevansker

- Er du tidligere diagnostisert med en eller annen form for lærevansker? (Dysleksi, dyskalkuli, konsentrasjonsvansker, ADHD, eller annet) ☐ Ja ☐ Nei
- Har du vært utredet av Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) i løpet av skolegangen? (grunnskole og/eller videregående skole) ☐ Ja ☐ Nei

Hvis du har svart "nei" på begge de to foregående spørsmålene, så skal du ikke svare på dette spørsmålet

- I hvor stor grad mener du at dine evt lærevansker har medvirket til at du nå tar eksamen som privatist?

Liten grad ☐ -3 ☐ -2 ☐ -1 ☐ 0 ☐ +1 ☐ +2 ☐ +3 **Stor grad**

19. Familie og venner som har avlagt eksamen som privatist

- Er det noen blant dine venner som har avlagt eksamen som privatist ? (Kryss av i en rubrikk)

☐ Ingen ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ over 6 ☐ Vet ikke

- Er det noen blant dine familie som har avlagt eksamen som privatist ? (Kryss av i en rubrikk)

☐ Ingen ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ over 6 ☐ Vet ikke

20. Fremmøte til eksamen

Helt uenig

Helt enig

- Jeg vil alltid møte opp til de eksamenene jeg har meldt meg til ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Jeg vil alltid melde fra hvis jeg blir forhindret fra å ta en eksamen..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Jeg har betalt for å ta eksamen og det betyr ikke noe om jeg møter opp eller ikke..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Hvis noe dukker opp så kan jeg bare ta eksamen ved en senere anledning ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

19. Eksamensforberedelsene høsten 2012

Helt uenig

Helt enig

- Jeg har fått hjelp til å finne lærebøker til fagene jeg skal ha eksamen i..... ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Jeg har fått hjelp til å finne ut av hva som er pensum og lage leseliste ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Jeg har fått hjelp til å lære meg det jeg bør kunne ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7
- Jeg har klart meg på egenhånd, uten hjelp fra andre ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7

Vedlegg 2 Statistikk over fullførte eksamener 1813-2008

| Examen artium/fullført treårig allmennfaglig studieretning | | | |
|--|-------|-------|---------|
| Gjennomsnitt og år | I alt | Kjønn | |
| | | Menn | Kvinner |
| 1813-1815 | 16 | 16 | - |
| 1816-1820 | 23 | 23 | - |
| 1821-1825 | 59 | 59 | - |
| 1826-1830 | 91 | 91 | - |
| 1831-1835 | 106 | 106 | - |
| 1836-1840 | 82 | 82 | - |
| 1841-1845 | 69 | 69 | - |
| 1846-1850 | 75 | 75 | - |
| 1851-1855 | 96 | 96 | - |
| 1856-1860 | 95 | 95 | - |
| 1861-1865 | 117 | 117 | - |
| 1866-1870 | 189 | 189 | - |
| 1871-1875 | 158 | 158 | - |
| 1876-1880 | 131 | 131 | - |
| 1881-1885 | 309 | 308 | 1 |
| 1886-1890 | 316 | 304 | 12 |
| 1891-1895 | 247 | 231 | 16 |
| 1896-1900 | 320 | 291 | 31 |
| 1901-1905 | 436 | 373 | 63 |
| 1906-1910 | 496 | 376 | 120 |
| 1911-1915 | 732 | 514 | 218 |
| 1916-1920 | 1 016 | 716 | 300 |
| 1921-1925 | 1 559 | 1 101 | 458 |
| 1926-1930 | 1 715 | 1 187 | 528 |
| 1931-1935 | 1 795 | 1 238 | 557 |
| 1936-1940 | 2 736 | 1 812 | 924 |
| 1941-1945 | 4 176 | 2 685 | 1 491 |
| 1946 | 4 928 | 3 112 | 1 816 |
| 1947 | 5 272 | 3 315 | 1 957 |
| 1948 | 5 338 | 3 261 | 2 077 |
| 1949 | 5 004 | 3 101 | 1 903 |
| 1950 | 4 454 | 2 680 | 1 774 |
| 1951 | 3 821 | 2 299 | 1 522 |
| 1952 | 3 623 | 2 218 | 1 405 |

| | | | |
|-------------------|--------|--------|--------|
| 1953 | 3 508 | 2 120 | 1 388 |
| 1954 | 3 525 | 2 075 | 1 450 |
| 1955 | 3 750 | 2 247 | 1 503 |
| 1956 | 4 241 | 2 538 | 1 703 |
| 1957 | 4 522 | 2 661 | 1 861 |
| 1958 | 4 847 | 2 790 | 2 057 |
| 1959 | 4 938 | 2 879 | 2 059 |
| 1960 | 5 179 | 3 155 | 2 024 |
| 1961 | 6 158 | 3 615 | 2 543 |
| 1962 | 7 384 | 4 284 | 3 100 |
| 1963 | 8 787 | 5 004 | 3 783 |
| 1964 | 9 778 | 5 636 | 4 142 |
| 1965 | 10 731 | 6 101 | 4 630 |
| 1966 | 11 076 | 6 335 | 4 741 |
| 1967 | 11 488 | 6 533 | 4 955 |
| 1968 | 11 665 | 6 505 | 5 160 |
| 1969 | 11 963 | 6 629 | 5 334 |
| 1970 | 11 989 | 6 518 | 5 471 |
| 1971 | 13 340 | 7 195 | 6 145 |
| 1972 | 13 737 | 7 062 | 6 675 |
| 1973 | 14 604 | 7 506 | 7 098 |
| 1974 | 15 500 | 7 825 | 7 675 |
| 1975 | 16 635 | 8 133 | 8 502 |
| 1976 | 18 482 | 9 012 | 9 470 |
| 1977 | 19 810 | 9 360 | 10 450 |
| 1978 | 19 995 | 9 253 | 10 742 |
| 1979 | 19 434 | 8 814 | 10 620 |
| 1980 ¹ | 24 259 | 11 141 | 13 118 |
| 1981 | 24 149 | 10 952 | 13 197 |
| 1982 | 22 771 | 9 953 | 12 818 |
| 1983 | 23 100 | 10 078 | 13 022 |
| 1984 | 23 979 | 10 451 | 13 528 |
| 1985 | 23 568 | 10 088 | 13 480 |
| 1986 | 24 044 | 10 493 | 13 551 |
| 1987 | 23 757 | 10 413 | 13 344 |
| 1988 | 22 925 | 10 163 | 12 762 |
| 1989 | 21 821 | 9 705 | 12 116 |
| 1990 | 22 877 | 10 030 | 12 847 |
| 1991 | 22 713 | 10 081 | 12 632 |
| 1992 | 23 967 | 10 658 | 13 309 |
| 1993 | 24 520 | 10 426 | 14 094 |

| | | | |
|-------------------|--------|--------|--------|
| 1994 | 24 098 | 10 353 | 13 745 |
| 1995 | 24 954 | 10 823 | 14 131 |
| 1996 | 25 845 | 11 365 | 14 480 |
| 1997 | 25 151 | 10 522 | 14 629 |
| 1998 | 25 945 | 10 409 | 15 536 |
| 1999 | 25 344 | 9 929 | 15 415 |
| 2000 | 25 348 | 9 900 | 15 448 |
| 2001 ² | 31 136 | 12 316 | 18 820 |
| 2002 | 27 992 | 11 717 | 16 275 |
| 2003 | 26 067 | 11 044 | 15 023 |
| 2004 | 29 183 | 12 418 | 16 765 |
| 2005 | 26 970 | 11 436 | 15 534 |
| 2006 | 25 256 | 10 536 | 14 720 |
| 2007 | 27 546 | 11 429 | 16 117 |
| 2008 | 28 906 | 11 904 | 17 002 |

¹ Fra 1980 er examen artium erstattet av fullført treårig allmennfaglig studieretning. For alle år omfatter tallene elever som fikk vitnemål. Før 1980 fikk bare elever som bestod vitnemål, mens fra og med 1980 fikk alle som fullførte vitnemål.

² Fra og med skoleåret 2000/2001 er tallene supplert med data fra Nasjonal vitnemålsdatabase(NVB) og Helsepersonellregisteret(HPR).

(Statistisk sentralbyrå, 2011)